



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

**Faculdade de Filosofia e Ciências**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**CLEUNICE TEREZINHA DA SILVA RIBEIRO TORTORELLI**

**PELO DIREITO ÀS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA ESCOLA:**  
**O LUGAR DA POESIA NA FORMAÇÃO HUMANIZADORA DE CRIANÇAS**

**Marília-SP**

**2023**

**CLEUNICE TEREZINHA DA SILVA RIBEIRO TORTORELLI**

**PELO DIREITO ÀS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA ESCOLA:  
O LUGAR DA POESIA NA FORMAÇÃO HUMANIZADORA DE CRIANÇAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Campus de Marília, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Teoria e práticas pedagógicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cyntia Graziella Guizelim Simões Girotto.

Marília-SP

2023

T712p

Tortorelli, Cleunice Terezinha da Silva Ribeiro

Pelo direito às experiências estéticas na escola: O lugar da poesia na formação humanizadora de crianças / Cleunice Terezinha da Silva Ribeiro Tortorelli. – Marília, 2023

336 p. : il., tabs.

Tese (Doutorado). – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientadora: Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto

1. Ensino. 2. Educação de crianças. 3. Poesia. I. Título

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Autorizo a reprodução total ou parcial desta tese apenas para fins acadêmicos e científicos, desde que citada a fonte.



---

Assinatura

22/11/2023

Data



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

**Câmpus de Marília**

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO DA TESE: PELO DIREITO ÀS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA ESCOLA: O LUGAR DA POESIA  
NA FORMAÇÃO HUMANIZADORA DE CRIANÇAS**

**AUTORA: CLEUNICE TEREZINHA DA SILVA RIBEIRO TORTORELLI**

**ORIENTADORA: CYNTIA GRAZIELLA GUIZELIM SIMÕES GIROTTO**

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em Educação, pela  
Comissão Examinadora:

Profa. Dra. CYNTIA GRAZIELLA GUIZELIM SIMÕES GIROTTO (Participação Presencial)  
Departamento de Didática / UNESP/FFC-Marília

Prof(a). Dr(a). JOSÉ HÉLDER PINHEIRO ALVES (Participação Virtual)  
UFCG/Campina Grande

Prof(a). Dr(a). RENATA JUNQUEIRA DE SOUZA (Participação Virtual)  
Programa de Pós Graduação em Educação / Universidade Federal de Ouro Preto

Prof. Dr. DAGOBERTO BUIM ARENA (Participação Presencial)  
Departamento de Didática / UNESP/Marília-FFC

Prof(a). Dr(a). STELA MILLER (Participação Presencial)  
Programa de Pós-Graduação em Educação / Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Marília, 22 de novembro de 2023

**Adilson Scorsafava Junior**  
**Supervisor Técnico de Seção - Substituto**



**Aos meus filhos com açúcar**

Ao Gustavo Henrique, Sophia Emanuelle e João Miguel, meus netos, crianças muito amadas, minhas inspirações desde o início, a repensar o lugar da poesia na escola da infância; por terem estado comigo compartilhando alegrias e me fazendo perceber, a cada dia, que a vida vale a pena, por me admirarem como professora e como avó, pelos aconchegos que me transmitem, alimento das minhas buscas. E a todos os meus alunos que acolheram em si a criança interior.

## AGRADECIMENTOS

Sermos gratos é algo grandioso e inteiramente dedicado ao Outro, ao Universo e a nós mesmos. Entretanto, ao citar nomes, corremos o risco de não lembrar de todos, a quem queremos agradecer.

Primeiro, o nosso olhar deve se direcionar para o alto: ver tudo o que é de Deus e o que Ele fez em nossa vida. Sim, vou falar ora no plural, “nós”, ora no singular. São muitos “eus” e “Outros” falantes nesta tese, em que abordo a linguagem e como seres expressivos e falantes não existimos sem o Outro, somos seres dialógicos, trazemos conosco enunciados vários e, neste espaço, agradeço a cada um deles.

No meu ato responsivo e responsável, verbalizo o meu muito obrigada Àquela Mente Maior, que pensa por todos nós e está em nós, Senhor, por nos dar a oportunidade de viver tamanhas experiências de crescimento pessoal, profissional e acadêmico junto a pessoas tão especiais e humanizadas.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cyntia Giroto, minha estimada, poética, sábia e admirável orientadora. Obrigada pela poeticidade com que me recebeu desde a primeira vez, tão atenciosa, gentil e humana. Mais do que uma orientadora acadêmica, uma orientadora da vida, um verdadeiro espírito de luz. Minha gratidão pelo respeito aos meus limites e ter me mostrado que posso ir mais longe negociando sentidos.

Entre os momentos de dores e de alegrias, na vontade de desistir e na força de continuar está minha família: meu marido Telmo sempre me apoiando, acreditando em mim mais do que eu mesma, me elogiando e fazendo-me melhor a cada dia; meus filhos Heloísio Filho e Clara Helisa (norinha e genro que também são filhos), mesmo distantes fisicamente, estavam pertinho do coração e sentindo aquela admiração de filhos: “minha mãe é uma estudiosa”.

Minha gratidão aos meus maiores exemplos de vida e meus primeiros professores e nutridores da palavra: meu pai, Antônio Cardoso (*In corde et memoria*), aquele que me alfabetizou, e minha mãe Bárbara de Aquino (*fortis praesentia*), que fez a passagem no final do meu primeiro ano do doutorado, em 2020; ela que foi a grande incentivadora para que eu tivesse acesso ao universo acadêmico, sendo mais do que uma avó de meus filhos.

Aos meus mui queridos nove irmãos, cada um na sua singularidade, completando, desde a infância, o meu ser na alteridade: Guim (Antônio), Cecília (*In memoriam*), Maria, Cleusa (orientadores na vida, ajudaram a cuidar, ensinaram, brincaram), Célia, Lúcia, Leosmar, Aderson (companheiros das Letras: português/Inglês e da Pedagogia, orientadores acadêmicos, obrigada pelas grandes trocas verbais). Ao Davi, meu quarto irmão, mesmo com

a infância terrena interrompida, inspira irmãos e sobrinhos a voltarem o olhar para a poética da infância de que a morte é apenas uma passagem.

Aos amigos-irmãos Guittemberg, pela amorosidade e admiração, ao Pítias pela consciência política compartilhada e forte convicção, ao Wilson (falecido durante a pandemia da COVID-19) pela alegria de viver e à Marilene pelas orações por toda a família.

Aos sobrinhos e afilhados, obrigada pelo olhar curioso e por guardar a lição de seus avós: o conhecimento é o único bem que ninguém consegue nos tirar.

Ao tio José de Aquino com quem aprendi o silêncio questionador e à tia Ada, a Prof.<sup>a</sup> Benedita (minha primeira professora da escola da infância), pessoas importantes na minha formação, desde à construção do ranchinho de palha de buriti onde era a escola primária até a leitura de textos mais complexos.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Célia S. Silva, da Universidade Federal de Goiás, pelo incentivo à continuidade da pesquisa sobre poesia na escola e pelos amorosos empurrõezinhos na vida.

Ao Prof. Dr. Dagoberto Buim Arena agradeço pelas tantas vezes que me levou a relembrar da minha escola primária, dos dizeres, dos costumes e, ainda, por me apresentar a Filosofia da Linguagem, assim mesmo escrita com maiúsculas por significar muito para mim essa questão humanizadora de não ficando na margem do rio, mas adentrar nas profundezas para alcançar algas, conchas, corais, quiçá pedras preciosas, do mar de sentidos abordados pelos filósofos da linguagem e de outras vozes importantes no caminhar da Educação. Também expresse minha gratidão e admiração pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Pastorello Buim Arena que, pelo exemplo, inspirou pesquisadores para a sensibilidade de aprender em viagens pelo uso da linguagem oral e escrita.

À Zélia, Gisele, Ana Paula, Chepak, Letícia, Bárbara, Lígia, Andréia, Renata, Micaela, Dani, Joyce, e ainda, Taís, Rodrigo, Patty, Ayho, yngrid, Patrícia, Yaeko, Érica, Adriana, Alexandra, Elianeth, Emily, Karina e a todo o Grupo de pesquisa CEPLLI, os que entraram mais recentemente, pela amizade, compartilhamento e ternura na universidade e na vida.

Às “Lindas da Redação” e à Família GESG/SEDUC (Gerência da Secretaria-Geral-Secretaria da Educação do Estado de Goiás), pelo cuidado de sempre, força e admiração. Em especial à Divina Célia que, vez ou outra, adivinhava os meus momentos de maior solidão e mandava aquele abraço aconchegante. Aos meus outros irmãos Miguel, Telma e Marisa, sobrinhos/sobrinhas da família do Telmo que me acolheram como membro e também moradora da cidade de Marília-SP e, num abraço forte, mostraram os caminhos possíveis, fizeram-me ver que além da sabedoria, como pessoas humanas, precisamos da união e reunião para nos

sentirmos mais fortes e aconchegantes, em particular no tempo pandêmico. À Soninha (mãe do Leonardo e do Gustavo), minha amiga-irmã, gente boníssima.

Às interlocutoras e cocriadoras da pesquisa, professores dos 4.<sup>os</sup> anos A e B, que aqui não cito os nomes por uma questão de preservação da identidade e pelo respeito, admiração e amizade que construímos durante a pesquisa; à coordenadora pedagógica e aos demais educadores da Escola Municipal de Ensino Fundamental na EMEF acolhedora da poesia, obrigada pelo carinho e receptividade com que me recebeu e pela generosidade no compartilhamento e trocas. Agradeço, ainda, à direção dessa EMEF por ter aberto portas e mentes para a inserção ao diálogo com seres expressivos e falantes em formação. Ao Secretário de Educação do município pesquisado Marília-SP e, em especial, ao assessor da Secretaria Municipal de Educação-SME, ao confiar a mim o desenvolvimento de um projeto de poesia na escola.

Paro um instante, relembro os Encontros Temáticos e as Intervenções com palestrantes virtuais indicados pela minha orientadora, pessoal integrante do projeto de pesquisa da Universidade Estadual de Londrina que deram a cor e o tom maior a este trabalho, obrigada pelo conhecimento a mais e a disponibilidade desprendidos. Agradeço, imensamente, por terem aberto as portas dos seus saberes e por dedicarem seu tempo para fazerem parte de tantas histórias de formação.

Agradeço a todas as crianças e professores que participaram da pesquisa, pelos olhares, gestos e movimentos que apontaram para os lugares da infância, e às famílias, por terem permitido a participação de suas preciosidades, os filhos e filhas.

Agradeço à banca do Exame de Qualificação: Prof. Dr. Dagoberto Buim Arena, nosso grande mestre e amigo, que, mesmo na sua modéstia, revela-se muito preciso em seus enunciados e precioso também; Prof. Dr. Carlos Humberto Alves Corrêa, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que, desde o primeiro momento, com o uso de uma caixinha de música, manifestou seu amor à poesia e acendeu faíscas poéticas no meu olhar e de minha orientadora a confiar-lhe o cuidado de avaliar minha tese; e à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Stela Miller pelo vasto conhecimento da escola da infância e pelos questionamentos necessários e valiosas sugestões, ajudando-me a caminhar numa estrada mais segura.

À banca de defesa, especialmente, aos professores Dagoberto Arena, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), José Hélder Pinheiro Alves, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Stela Miller, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Renata Junqueira de Souza, da Universidade Federal de Ouro Preto, e à querida membro nata Cyntia Giroto, pelas contribuições significativas para o engrandecimento e conclusão desta tese. Muitíssimo obrigada! Acrescento, ainda, as suplentes

também muito valiosas para a minha pesquisa: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amanda Valiengo, da Universidade Federal de São João Del Rey, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Aparecida Pires Franco, da Universidade Estadual de Londrina e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elieuzza Aparecida de Lima, da Unesp de Marília-SP.

Aos colegas das disciplinas do doutorado, pela receptividade, pelas discussões sobre nossas pesquisas e pelos momentos de confraternização.

Às colegas e amigas Zélia, Gisele, Lígia e Joyce que, de forma especial, se fizeram presentes, com palavras, companheirismo, contribuições e gestos irretocáveis.

Rememorando, vejo os demais colegas da EMEF *lócus* da pesquisa, presenças fortes com palavras, trocas, gestos ou simplesmente com um carinho amigo.

À então coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Graziela, e ao atual coordenador Prof. Dr. Henrique, pelo pronto e gentil atendimento, meu sincero e honroso agradecimento.

Continuo a rememorar e vejo pessoas que foram salvíficas, como minha psicóloga Suely Salvático, pelas inúmeras vezes que fez o percurso de me fazer superar o medo de falar, as dores de cabeça emocionais e, de igual forma, a terapeuta Ana Lúcia Jacob (consteladora).

Também especiais são todos os meus familiares, os meus sempre “Outros” que me apoiaram nessa trajetória. Pela compreensão da importância da minha pesquisa e aceitação da ausência em tantos momentos, dividimos com cada um a nossa alegria e conquista.

À querida parceira de estudos, minha primeira amiga e colega que fiz em Marília, Zélia Inez Lázaro Rodrigues, que esteve por todo o tempo por perto, presencial e virtualmente. A fada verde do mar de Ismália. Como é bom poder dizer: Obrigada, por tudo!

Aos amigos e amigas que, durante o doutorado, me acompanharam pelas redes sociais mesmo quando eu não pude estar tão próxima.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”.

Nosso agradecimento à CAPES, pela bolsa de estudos concedida durante o tempo pós-pandêmico para a execução do Projeto: *Leitura e práticas pedagógicas na escola da infância em tempos de pandemia: ação docente para o ensino e aprendizagem on-line e presencial*. Também nesta história ganha destaque o Campus da Universidade Estadual de Londrina que me acolheu como se já fosse uma doutora.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP e da Universidade Mackenzie pelas contribuições, convites e trabalhos apresentados.

## RESUMO

É indubitável a relevância da poesia na formação do ser humano e, em especial, da criança leitora. A literatura é um direito inalienável, mas raramente a poesia frequenta a escola da infância ou quando está presente é apenas em ocasiões especiais ou no livro didático. Por vezes, possui caráter utilitário, didático e autoritário com fins de estudos da estrutura do poema ou como pretexto para a abordagem de alguma temática. Diante dessa arena, ao pensar no grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social na contramão da uniformidade do ser é que foi considerado o problema desta pesquisa. Portanto, a pesquisa corporificada nesta tese de doutorado teve como seres da pesquisa as crianças (com 9 e 10 anos de idade) de duas turmas de 4.º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais de uma escola municipal de Marília-SP, e, ainda, as duas professoras dessas turmas que atuaram como cocriadoras. A minha tese é a defesa da presença constante da poesia como direito na escola da infância pelas experiências estéticas tendo como objeto de estudo o trabalho com poemas na escola, a fim de compreender o lugar da poesia na formação de crianças. Assim, os estudos foram respaldados pelos encontros dialogados e pelas trocas verbais no Grupo de Pesquisa Processos de Leitura e Escrita: Apropriação e Objetivação (PROLEAO) e Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura, Literatura e Infância (CEPLLI), ambos integrantes da linha de pesquisa Teoria e Práticas Pedagógicas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília. A hipótese é abordar a relevância da experiência estética com a Literatura, em especial da poesia como constituidora do humano e do que é sensível como o sentimento cada leitor. O objetivo é compreender de que forma a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida. Para alcançar esse objetivo, a metodologia abarcou a abordagem qualitativa, a não mensurada, aquela ciência outra que pauta na heterociência, uma linha teórica voltada para os estudos da Filosofia da Linguagem com as contribuições dos filósofos russos Volóchinov, Bakhtin, Medviédev, que atuaram no início do século XX, e outros estudiosos contemporâneos como Arena, Miotello, Ponzio, Geraldi, Girotto, Mello, entre outros, que apresentam discussões relacionadas ao signo como arena de luta, alteridade, dialogismo, o eu singular, o Outro, estética do cotidiano, responsividade, refração, amorosidade, etc. E, também, de autores com reflexões sobre a leitura e a Literatura como Arena, Maria Teresa Andruetto, Antonio Candido, Jakubinskij, Bajard, Jolibert, Chartier e vários outros. Para o cotejo da temática e o efetivo estudo, as ações metodológicas perpassaram pela Revisão de Literatura, Pesquisa de campo em uma escola municipal de

Marília-SP, Encontros Dialogados com as professoras da Escola-arena e a leitura performática de poesias, o que possibilitou a questão da ambivalência durante o cotejo de enunciados orais produzidos pelas crianças e professoras e signos visuais pelos livros lidos. Essas ações puderam ampliar a compreensão sobre o lugar da poesia na escola. Os dados foram organizados de forma a refletir sobre os seguintes núcleos temáticos: *Luzes pedagógicas ao professor*; *Capacidade da criança de “viver poeticamente o conhecimento e o mundo”*, *A leitura de poesia como “primeira visão direta das coisas”*; *A promoção de uma formação contínua de aprendizado, preservando na criança e no seu professor “o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo*; *Relação de troca e amorosidade entre pesquisados e pesquisador*; *Diálogo sobre as atividades experimentadas pelas leituras e performances*. Ao que tudo indica, o resultado pautado nos estudos da experiência literária e estética apresenta condição essencial para dar lugar à poesia na formação leitora das crianças. As possibilidades de contribuição da poesia para a vivência da experiência estética, levando em consideração o movimento de aula, além de levar as professoras cocriadoras ao ato responsável e responsivo como impulso à humanização das crianças.

**Palavras-chave:** Educação. Formação da criança leitora. Experiência estética. Poesia. Filosofia da Linguagem.

## **ABSTRACT**

There is no doubt the relevance of poetry in the formation of human beings and, in particular, of reading children. While literature is a fundamental right, poetry is often neglected in childhood education and only presented on special occasions or in textbooks with a didactic and authoritarian approach. Our research aimed to address this issue by exploring how reading poetry can be a liberating and social act that challenges the uniformity of society. We conducted a study with two groups of 9 and 10-year-old students from a public school in Marília-SP, along with their two teachers who served as co-creators. Our ultimate goal is to make poetry a regular part of childhood education. My thesis advocates for the constant presence of poetry in childhood education, providing children with the opportunity to appreciate the beauty of language and understand how poetry can enhance their reading skills. I am grateful for the invaluable support from esteemed groups PROLEAO and CEPLLI, both affiliated with the Theory and pedagogical practices. Our findings underscore the importance of incorporating poetry into childhood education to foster well-rounded individuals. Pedagogical Practices and are dedicated to the study and promotion of literacy, literature, and childhood education. Their expertise and guidance proved to be instrumental in my endeavors. Research line of the Postgraduate Education Program (PPGE) at the Faculty of Philosophy and Sciences (FFC) at the State University of São Paulo (UNESP) in Marília. My hypothesis is that literature, especially poetry, is key to developing our humanity and sensitivity as readers. I'm trying to figure out how poetry reaches these little literary readers and how it helps shape their lives. To get there, I'm taking a qualitative approach that's not all about the numbers, but more about understanding the impact of language on our lives heteroscience, a fascinating theory rooted in the Philosophy of Language, boasts a roster of notable thinkers from the early 1900s, such as Volochinov, Bakhtin, and Medviédev, alongside contemporary scholars like Arena, Miotello, and Ponzio. Central themes include the contentious nature of signs, the concept of otherness, the importance of dialogue, the value of individuality, the aesthetics of everyday life, the significance of responsiveness, and the power of love. Additionally, a diverse group of authors offer insights on reading and literature, including Andruetto, Candido, Jakubinskij, Bajard, Jolibert, and Chartier. To fully explore these concepts, researchers conducted a thorough Literature Review, conducted fieldwork at a school in Marília-SP, engaging in conversations with educators, and even showcased their findings through captivating poetry performances. They looked at how the kids and teachers talked and the visual signs in books to explore the idea of ambiguity. It's pretty fascinating stuff he topics covered in our organization's reflection



are carefully curated to promote a pedagogical approach that emphasizes the importance of poetic learning for both the teacher and the child. We explore the child's capacity to experience the world through poetry, the role of poetry as the first direct encounter with the world, and the promotion of continuous learning that preserves the magical, intuitive, and creative essence of both the child and the teacher. Our approach fosters a loving and collaborative relationship between the researcher and the researched, and encourages dialogue about the experimental activities and performances that arise from our readings. Our studies demonstrate that the literary and aesthetic experience is essential in cultivating a love for poetry and developing the child's reading skills. We believe that poetry has the potential to enrich the aesthetic experience in the classroom and inspire co-creative teachers to humanize the learning experience for children. Our work is grounded in the philosophy of language and education, and we are committed to promoting the formation of young readers through the power of poetry.

**Keywords:** Education. Formation of the reading child. Aesthetic experience. Poetry. Philosophy of Language.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1: Desenho de Anja Rožen - Vencedora do Prêmio Lions Clube Slovênia .....                          | 42  |
| Figura 2: Poema <i>Fio a Fio</i> produzido pela Prof. <sup>a</sup> Cleunice. ....                         | 50  |
| Figura 3: Cesta de vime da tala de buriti .....                                                           | 55  |
| Figura 4: Capa da cartilha Caminho Suave. ....                                                            | 70  |
| Figura 5: Caderno de poemas com capa bordada em ponto cruz. ....                                          | 76  |
| Figura 6: Print da tela da página do Youtube no dia do encontro com a autora Maria Teresa Andruetto. .... | 100 |
| Figura 7: Nomes fictícios da escola e parte de sua equipe. ....                                           | 109 |
| Figura 8: Iniciais dos nomes das crianças da turma Roseana Murray com seus respectivos codinomes. ....    | 110 |
| Figura 9: Iniciais dos nomes das crianças da turma Sylvia Orthof com seus respectivos codinomes. ....     | 110 |
| Figura 10: Mapa do município de Marília-SP – (Editado pela Pesquisadora). ....                            | 121 |
| Figura 11: Foto Marília-SP - Vista aérea com drone, após o pôr-do-sol. ....                               | 122 |
| Figura 12: Vista da entrada da cidade – (Fábrica Marilam) .....                                           | 122 |
| Figura 13: Diário-arena “Poesia no diálogo” .....                                                         | 126 |
| Figura 14: Performance da pesquisadora .....                                                              | 153 |
| Figura 15: Performance da pesquisadora .....                                                              | 153 |
| Figura 16: Poemas preparados para a experiência poética com o livro <i>Cada Coisa</i> . ....              | 163 |
| Figura 17: Foto-slide apresentado em um evento da PUC-SP. ....                                            | 164 |
| Figura 18: Foto slide apresentado no evento da PUC-SP. ....                                               | 165 |
| Figura 19: Foto slide apresentado no evento da PUC-SP. ....                                               | 166 |
| Figura 20: Print da página do Youtube. ....                                                               | 167 |
| Figura 21: Foto enviada pela copesquisadora Prof. <sup>a</sup> Susy Lee. ....                             | 167 |
| Figura 22: Imagem do início do vídeo – poema Mil coisas .....                                             | 168 |
| Figura 23: Foto de parte da capa do livro Poço dos desejos. ....                                          | 175 |
| Figura 24: Foto do balde lilás do poço confeccionado. ....                                                | 175 |
| Figura 25: Encontro com Roseana Murray pelo <i>Stream Yard</i> .....                                      | 176 |
| Figura 26: Diário-arena .....                                                                             | 180 |
| Figura 27: Diário-arena .....                                                                             | 180 |
| Figura 28: Diário-arena .....                                                                             | 180 |
| Figura 29: Entrada florida da escola. ....                                                                | 181 |

|                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 30: Entrada com poesia .....                                                      | 181 |
| Figura 31: Jardim florido da escola .....                                                | 181 |
| Figura 32: Pannel de poemas preparado no pátio .....                                     | 184 |
| Figura 33: Pote poético com poemas enrolados com chocolate Bis.....                      | 186 |
| Figura 34: Escadarias da escola com nomes, fotos e obras de poetar .....                 | 187 |
| Figura 35: Capa do Livro Poesia fora da estante.....                                     | 188 |
| Figura 36: Miolo do Livro Poesia fora da estante. ....                                   | 188 |
| Figura 37: Poço dos desejos e livro Poço dos desejos, de Roseana Murray .....            | 189 |
| Figura 38: Mimos enfeitados com poesias de diferentes autores. ....                      | 190 |
| Figura 39: Mimos poéticos confeccionados. ....                                           | 190 |
| Figura 40: Mimos poéticos confeccionados .....                                           | 191 |
| Figura 41: Mesa com bolinhos e bombocado.....                                            | 193 |
| Figura 42: Bolo gelado com poesia .....                                                  | 193 |
| Figura 43: Poema - Bakhtinizar é preciso. Volochinoviar também! .....                    | 199 |
| Figura 44: Roda de leitura – Na semana da Festa Literária. ....                          | 207 |
| Figura 45: Festa Literária .....                                                         | 208 |
| Figura 46: Festa Literária .....                                                         | 208 |
| Figura 47: Festa Literária - Apreciador .....                                            | 208 |
| Figura 48: Festa Literária - Apreciadora .....                                           | 208 |
| Figura 49: Festa Literária – Pannel 5.º Ano – Colcha de retalhos, de Cora Coralina ..... | 209 |
| Figura 50: Festa Literária – Exposição de poemas ilustrados .....                        | 209 |
| Figura 51: Festa Literária - Pose para fotos- Pais registram momentos dos filhos .....   | 209 |
| Figura 52: Festa Literária - Apresentação de Leilão de Jardim, de Cecília Meireles.....  | 209 |
| Figura 53: Festa Literária - Poema cantado e musicado pelo aluno do 5.º ano.....         | 210 |
| Figura 54: Festa Literária - Crianças dialogando com os visitantes.....                  | 210 |
| Figura 55: Festa Literária - Varal de poema.....                                         | 210 |
| Figura 56: Festa Literária - Varal de poemas .....                                       | 210 |
| Figura 57: Festa Literária - Cópia de poemas.....                                        | 211 |
| Figura 58: Festa Literária - Cópia de poemas.....                                        | 211 |
| Figura 59: Festa Literária - Livreto de poemas .....                                     | 211 |
| Figura 60: Festa Literária - Ilustração de poemas .....                                  | 211 |
| Figura 61: Festa Literária – Criança dialogando com visitantes .....                     | 212 |
| Figura 62: Festa Literária – Apreciação do varal poético .....                           | 212 |
| Figura 63: Festa Literária – Poema Trem de Ferro, de Manuel Bandeira .....               | 212 |

|                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 64: Festa Literária – Maquinista do Trem de Ferro, de Manuel Bandeira.....                          | 212 |
| Figura 65: Festa Literária – Estrela do poema de Manuel Bandeira .....                                     | 214 |
| Figura 66: Bota enfeitada para a composição do painel poético .....                                        | 223 |
| Figura 67: Saco com livros de poesia (confeccionado pela pesquisadora) .....                               | 224 |
| Figura 68: Foto das p. 26 e 27 do livro <i>Sombra</i> , de Susy Lee.....                                   | 226 |
| Figura 69: Fotos do piquenique poético .....                                                               | 228 |
| Figura 70: Performance poética aos professores no HEC .....                                                | 240 |
| Figura 71: Foto dos livros literários lidos – Bens Incompressíveis.....                                    | 263 |
| Figura 72: Fotos dos livros adjutórios – alicerces .....                                                   | 263 |
| Figura 73: Banner de divulgação do Encontro com Maria Teresa Andruetto.....                                | 285 |
| Figura 74: Print da tela da página do Youtube no dia do encontro com a autora Maria Teresa Andruetto. .... | 286 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tabela 1:</b> Compilação da pesquisa de Dissertações e Teses na CAPES .....          | 117 |
| <b>Tabela 2:</b> Compilação dos títulos e autores de Dissertações e Teses na CAPES..... | 118 |
| <b>Tabela 3:</b> Dias e horários das observações e dos encontros dialogados.....        | 152 |
| <b>Tabela 4:</b> Cronograma de execução do projeto de pesquisa.....                     | 308 |
| <b>Tabela 5:</b> Seres envolvidos no projeto.....                                       | 309 |

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

|                  |                                                                        |
|------------------|------------------------------------------------------------------------|
| <b>BNCC</b>      | Base Nacional Comum Curricular                                         |
| <b>CAPES</b>     | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior            |
| <b>CF</b>        | Constituição Federal                                                   |
| <b>CEPLLI</b>    | Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura, Literatura e Infância        |
| <b>CNE</b>       | Conselho Nacional de Educação                                          |
| <b>COOPECIGO</b> | Cooperativa de Ensino da Cidade de Goiás                               |
| <b>DIRED</b>     | Diretoria Regional de Educação                                         |
| <b>EMEF</b>      | Escola Municipal de Ensino Fundamental                                 |
| <b>FNLIJ</b>     | Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil                          |
| <b>GEGe</b>      | Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso                               |
| <b>IDEB</b>      | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                           |
| <b>INEP</b>      | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| <b>LIV</b>       | Laboratório de Inteligência de Vida                                    |
| <b>MEC</b>       | Ministério de Educação e Cultura                                       |
| <b>MPGO</b>      | Ministério Público do Estado de Goiás                                  |
| <b>PROLEAO</b>   | Processos de Leitura e Escrita: Apropriação e Objetivação              |
| <b>SEB</b>       | Secretaria de Educação Básica                                          |
| <b>SEDUC/GO</b>  | Secretaria de Estado da Educação de Goiás                              |
| <b>SME</b>       | Sistema Municipal de Ensino                                            |
| <b>TCLE</b>      | Termo de Conhecimento Livre e Esclarecido                              |
| <b>TJGO</b>      | Tribunal de Justiça do Estado de Goiás                                 |
| <b>UEL</b>       | Universidade Estadual de Londrina                                      |
| <b>UFAM</b>      | Universidade Federal do Amazonas                                       |
| <b>UFCG</b>      | Universidade Federal de Campina Grande                                 |
| <b>UFOP</b>      | Universidade Federal de Ouro Preto                                     |
| <b>UNESP</b>     | Universidade Estadual Paulista                                         |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTROITO: OLHARES E ESCUTAS SENSÍVEIS .....                                                                                             | 22  |
| Contexto da pesquisa e a organização da tese tecendo algumas considerações.....                                                         | 27  |
| 1 O ATO RESPONSÁVEL NA EDUCAÇÃO DA ARQUITETÔNICA POÉTICA.....                                                                           | 43  |
| 1.1 Ato responsável 1 - <u>Troca</u> - Convite a um diálogo inicial Eu-Outro: o fio condutor da pesquisa .....                          | 43  |
| 1.2 Ato responsável 2 - <u>Tecer</u> - Eis os meus fios, nós, atos e desatos: a minha responsabilidade com a vida e com a leitura ..... | 52  |
| 1.3 Ato responsável 3 - <u>A experiência estética</u> no enredo da meninice e na atuação de uma professora pesquisadora.....            | 58  |
| 1.4 Ato responsável 4 - <u>Carta e memorial</u> - Leituras como experiências estéticas de uma pesquisadora em constituição .....        | 64  |
| 1.5 Ato responsável 5 - <u>Minha formação</u> - Uma trilha acadêmica: “A cada passo uma flor, a cada movimento, um pássaro”.....        | 82  |
| 1.6 Ato responsável 6 - <u>Mundo ético e estético</u> - O trabalho nos corações das escolas e a motivação para a pesquisa .....         | 85  |
| 1.7 Ato responsável 7 - <u>O tempo</u> - “- Passa mais depressa que voo de passarinho?” .....                                           | 91  |
| 2 DIREITO ÀS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA ESCOLA: O MAR DA LINGUAGEM.....                                                                  | 93  |
| 2.1 “Vencendo o tempo, fértil em mudanças”: projeto como esboço da pesquisa.....                                                        | 94  |
| 2.2 Revisão de literatura: algumas paragens, muitas linguagens pelos fios de corredeiras das pesquisas outras .....                     | 112 |
| 2.3 Das utopias e das realidades no coração da escola: o continuar da pesquisa e seu lugar na geografia .....                           | 119 |
| 2.4 A poesia como musa para a fusão, o sonho, o enamoramento .....                                                                      | 124 |
| 2.5 Nem só de pão vive o ser, mas também de poesia e pesquisa em ciências humanas.....                                                  | 127 |
| 2.6 A recepção da pesquisa e o viés metodológico, uma leitura .....                                                                     | 134 |
| 2.7 A observação de um “sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse” .....                                                       | 140 |
| 3 UMA, DUAS, CEM EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA DE POESIA.....                                                   | 153 |
| 3.1 A poesia rumo no seu rumo e te devolve diferente pelo diálogo.....                                                                  | 154 |
| 3.2 Atiçamento poético para a arena pesquisada: impressões outras .....                                                                 | 157 |
| 3.3 A poesia dorme, mas juro que vou despertá-la pela experiência estética .....                                                        | 160 |

|     |                                                                                                                                      |     |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.4 | Provocação poética para a geração de dados da pesquisa .....                                                                         | 169 |
| 3.5 | Alter-retrato de uma pesquisa e seus mosaicos: o andamento, os trâmites legais e os caminhos para a escola-arena .....               | 179 |
| 3.6 | Empoemando a escola para o assento da poesia .....                                                                                   | 182 |
| 3.7 | A poesia percorre a sala dos professores? Ela quer se tornar íntima dos professores. É possível? .....                               | 192 |
| 4   | NÚCLEOS TEMÁTICOS: O MAIS AMÁVEL E SUTIL RECREIO POÉTICO DE UMA ESCOLA DE MARÍLIA-SP .....                                           | 202 |
| 4.1 | Núcleo temático Versiprosa: Somos todos jardineiros na vida e na poesia da vida .....                                                | 203 |
| 4.2 | Núcleo temático Viver Poeticamente: visão das coisas na produção de sentido dos primeiros dados da pesquisa pela sensibilidade ..... | 218 |
| 4.3 | Núcleo temático Luzes Pedagógicas: a cigarra e a formiga .....                                                                       | 229 |
| 4.4 | Núcleo temático Espaço da Sala de Aula: lugar da experiência estética .....                                                          | 233 |
| 4.5 | Núcleo temático Formação contínua: a perene novidade da vida e do mundo .....                                                        | 236 |
| 4.6 | Núcleo Temático Dialógico: a poesia como “corretivo prévio da aridez” .....                                                          | 242 |
| 4.7 | Núcleo temático Fome de ser: pão, poesia e mergulhos no poço da linguagem, iguarias para o corpo e para a mente.....                 | 252 |
| 5   | CONCLUSÃO.....                                                                                                                       | 258 |
|     | REFERÊNCIAS .....                                                                                                                    | 264 |
|     | APÊNDICES .....                                                                                                                      | 281 |
|     | APÊNDICE A: Cartas aos autores e poetas .....                                                                                        | 281 |
|     | APÊNDICE B: Correspondências com pesquisadores renomados .....                                                                       | 289 |
|     | APÊNDICE C: Carta aos pais .....                                                                                                     | 305 |
|     | APÊNDICE D: Roteiro de encontros dialogados.....                                                                                     | 306 |
|     | APÊNDICE E: Apresentação do projeto de pesquisa às professoras – Encontro dialogado .                                                | 308 |
|     | APÊNDICE F: Obras lidas com as crianças.....                                                                                         | 309 |
|     | APÊNDICE G: Provocação dos dados durante o ano de 2022 .....                                                                         | 310 |
|     | APÊNDICE H: Estrutura física da biblioteca e demais espaços físicos da escola.....                                                   | 318 |
|     | ANEXOS.....                                                                                                                          | 321 |



## INTROITO: OLHARES E ESCUTAS SENSÍVEIS

“Olho para o meu olhar que olha o mundo.  
Meu olhar capta detalhes esquecidos do mundo.” (Barros, 2016, p.7)

Neste início de conversa, o que também poderíamos chamar de introdução nos textos acadêmicos convencionais, trago situações e vivências de olhares para o mundo e que eu nem havia me dado conta dos detalhes e das grandezas. Pensei em um texto que, ao ser lido, pudesse sugerir justamente a experiência estética, a imaginação, no brincar com as palavras nas folhas seguintes, construindo uma identidade para a poesia que fosse até capaz de personificá-la, vez que o objeto de pesquisa, em geral, está sempre em movimento e transformação. Portanto, um objeto inconcluso, assim como o ser humano o é. Por essa razão optei por não fazer uma conclusão pronta e acabada deste meu escrito. Quem sabe, no máximo, tecer uma conclusão apenas da peça, nesta tese que agora escrevo, não do objeto que é vasto, relevante e grandioso no campo ainda a ser pesquisado e nos sentidos todos dados a conhecê-lo. De igual forma, também rompo com a praxe tradicional e linear da introdução academicizada e apenas com a intenção de cumprir protocolos. Ainda que seja mais alongada, introduzo a temática, o problema, o objeto de forma a enunciar os meus atos responsivos desde a minha constituição como pessoa até o momento presente ao entrar no barco e avistar diferentes horizontes sociais no tempo e no espaço, quando vou formando minha consciência e me constituo como ser singular pelo evento único, mas coletivo permeado pelos valores éticos e de humanização na relação na relação entre mim e o outro, eu e o outro dentro da sala de aula e fora dela, porque as palavras “são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios.” (GEGE, 2010, p.99).

Acrescento, antes de identificar qualquer conceito, o meu desejo poético iniciado em itálico bem destacado: *Que a poesia ocupe o seu lugar devido e percorra escola adentro e crianças levem mundo afora a arte que é capaz de despir o orgulho, a lógica, a razão, em especial neste tempo e nesse espaço onde tudo é medido pelo que é rentável.*

Há escritores que poetizam as coisas simples, as inúteis, aquelas que não se acham nem em prateleiras, nem em manequins e muito menos em balcões de grifes. Não quero dizer que a lógica e a razão não devem ser consideradas, até porque vamos entrar em uma outra seara.

Eu chamo a atenção para a arte poética como linguagem que humaniza para o “exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção

da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (Candido, 2004, p. 249). Enfim, a literatura como direito a ser defendido assim como todas as necessidades básicas.

Eu evito, pois, o vício da tautologia. Trago algo diferente quanto ao método científico e deixo a atribuição de sentido ser feita pelo leitor sobre o que vem a ser experiência estética e como ela decorre ao longo do texto, já que se trata de algo bem subjetivo. Sem desvalorizar, claro, os grandes pensadores da Estética da Recepção: Jauss, Iser, Gadamer, Aristóteles, Barthes e tantos outros, o que, inclusive, já foi exposto por outros pesquisadores e não tenho a necessidade de aqui repetir ou fazer dublagem. É mediante a experiência estética, isto é, quando o leitor atribui sentido ao que leu e o que a obra de arte, nesse caso a poesia, lhe provoca, bem como a qualidade dessa obra, visto que é a partir da experiência vivida que o leitor se reconhece no passado, compreendendo melhor o que vive atualmente. Portanto, deixo bem claro que ao falar de minha experiência e de tudo que vivi é para que o meu leitor construa o conceito próprio para a experiência estética. No processo denominado por Bakhtin de exotopia, a experiência estética perpassa pelo acontecimento semiologicamente intermediado, isto é, um conceito que, segundo Freitas (2013, p. 103), está “imerso na sua concepção de tempo e espaço. Lugar único do contemplador, que se situa do lado de fora do evento”. Dito de outra forma, na concepção desse mesmo autor, seria permitir ao sujeito “o movimento de empatia estética (colocar-se no lugar do outro) e depois o movimento exotópico (voltar ao seu próprio lugar de fora do evento), que lhe permite ver e compreender pelo seu excedente de visão, o que os outros não podem ver”.

A arte da palavra poética é de beleza suprema assim como qualquer outra arte. Ela (a arte) não quer o poder como esse que vemos hoje. Essa arte sempre pretendeu ocupar a pessoa por inteiro pelo sentimento, pela percepção, pelos sentidos, pelo afeto. Assim, o intuito, neste meu enunciado, é fazer ecoar a minha palavra com o ajuntamento de muitas outras e que elas produzam sentido ao leitor. Enuncio a tentativa de responder qual é o lugar da poesia na formação de crianças, tendo em vista a experiência estética como um direito das crianças.

Nesse sentido, ao dialogar com meu leitor sobre o objeto da pesquisa, qual seja a presença constante da poesia na escola, ousou expressar olhares e escutas sensíveis minhas e de todos os seres da pesquisa, tanto dos que estiveram em contato direto comigo, quanto de pensadores, estudiosos, autores com os quais dialoguei para alicerçarem meus argumentos na defesa de minha tese. Então, o leitor me pergunta: e qual é a sua tese? Responda em um só fôlego como diria minha orientadora.

Ora, tendo em vista que o texto poético frequenta bem menos ou quase nunca a sala de aula, em especial na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a minha

tese é a defesa da presença constante da poesia como direito na escola da infância pelas experiências estéticas tendo como objeto de estudo o trabalho com poemas na escola a fim de compreender o lugar da poesia na formação humanizadora de crianças. Nesse itinerário, o professor deve ser aquele que vai favorecer o encontro entre a poesia e esse pequeno leitor literário e, a partir desse momento, provocar a experiência estética como direito. O que muitos chamam de mediação da leitura eu nomeio de intermediação, visto que, segundo Bakhtin (2011), o signo é o mediador.

A poesia possibilita o encontro de um “eu” e outro “eu” no mundo ético e no mundo estético. Dessa forma, não se trata da exposição de meu ser unitário e de meu mundo fechado em mim mesma, mas de uma individualidade, de um eu para o Outro, assim mesmo em maiúscula, por ser aquele que nos constitui na alteridade e, também, como seres sociais. Desse modo, esforço-me, eticamente, para bem produzir de maneira ativa o meu ato responsável, à medida que alargo o meu existir humano e único no mundo, do meu lugar, onde me abro a outro ser ao alargar minha consciência.

Eu faço parte do objeto de pesquisa, sou parte dele e, como tal, não posso me desvincular. Minha história está nesse objeto e ele na minha história. Consequentemente, mesmo que seja possível tripartir cada assunto em caixinhas de Introdução, primeiro, segundo e terceiro capítulos, quiçá, quarto ou quinto, opto por trazer ao leitor de minha tese um novo jeito de tecer considerações acerca de algo sério pesquisado. Primeiramente, porque o elemento da pesquisa deve contribuir com outros pesquisadores da área da Educação, depois, porque se o objeto está em movimento sempre haverá modificação em sua estrutura. E não menos importante, a justificativa, o sentido, a motivação para a pesquisa. Por essa razão, ousou dizer que os grandes artistas de todas as artes são os que nos instigam a buscar conhecer um pouco mais e a nos inserir nesse vasto mundo das linguagens e das trocas em suas mais variadas manifestações. Para nos ajudar a pensar a grandeza desse objeto, o escritor e ilustrador Rui de Oliveira (2008) assim se pronuncia:

Se considerarmos a arte como a mais legítima expressão do espírito do homem em seu breve trajeto pela Terra, e que todo ser vivo possui coluna dorsal e vértebras, chegaremos à conclusão de que a imagem figurativa, ou não, possui um arcabouço, uma sustentação compositiva sem a qual nada sobreviveria. Seria uma pele sem ossos e músculos em seu interior. Algo inerte e sem expressão (Oliveira, 2008, p. 62).

Ainda que esse autor seja o mestre da arte da ilustração, ele fala da arte que leva à experiência estética. Sendo assim, vos peço, leitor benévolo, como o fez Brás Cubas, para não torcer o nariz, porque falo de poesia viva, da experiência estética como direito. Falar de poesia não é somente expor sobre poemas em livros, mas do que é poético, estético, revelador, de tom epifânico, onde o ser se situa como apreciador da arte literária, do teatro, do cinema, da dança,

da pintura, da escultura e vê uma harmonização em tudo, assim como na música. Todas essas coisas que dão sentido à vida e nos tornam mais humanos. Tudo isso só tem sentido como arte, como experiência estética se houver poesia. Não havendo poesia, sentimento, beleza e o poder humanizador, ela pode ser qualquer coisa, menos obra de arte porque a arte poética de verdade é sempre nova, assim como o objeto de pesquisa é sempre novo e está em constante movimento.

Sobre o objeto da arte, o ilustrador Rui de Oliveira (2008, p. 30), com muita maestria, novamente diz que “uma obra de arte se dá por camadas, níveis, filtros esclarecedores; são *aproximações* que nos revelam uma das muitas faces da arte.” (Grifo do autor). Ora, o renomado ilustrador entende bem do que fala porque na arte de ilustrar poetiza as imagens, as cores, as luzes, os espaços, dado que, ao criar signos visuais, perpassa outros tipos de arte. E é certo que a poesia também está nesse rol, vez que, durante a leitura, a apreciação de um poema, assim como a ilustração, esses tipos de textos não têm ou não deveriam ter nenhuma pretensão de serem didáticos. Ora, nem a imagem, nem o texto poético possuem uma gramática, “muito menos um manual, um receituário de qualidade” (Oliveira, 2008, p. 30), é bem nítido que essas obras de artes antes de serem consideradas gêneros textuais contém vários outros fatores que, além dos estruturais, determinam certa fruição.

Dessa forma, reúno neste texto inicial ou introdução num único bloco dividido por seções uma sequência de acontecimentos no tempo-espaço permeado por seres expressivos e falantes da palavra viva. Logo, a abordagem sobre texto lírico ou poesia, tida como uma entre as sete artes de cunho tradicional, é propriamente reconhecida como linguagem humana para objetivos estéticos e críticos. Nesse tipo de arte, a depender da imaginação do leitor ou do autor, tudo pode acontecer. Portanto, ao longo de todo o escrito nas páginas que se seguem, em várias partes, a conceituação/sentido do objeto, a poesia, estará em movimento. Também exposições sobre a experiência e a vivência, não somente o conceito dicionarizado, o que pode limitar os sentidos.

Nesta defesa de tese, da qual já começo a falar nas seções posteriores, onde os signos encontrarão seus lugares devidos, peço permissão aos meus leitores, primeiro por ousar escrever por meio de comparações, sinestésias, metáforas ou ironias e, assim, dialogar com o leitor de meu texto; não com a persuasão, inteligência e conhecimento da alma humana como fizeram os grandes da literatura brasileira a saber, Machado de Assis, Almeida Garret, Clarice Lispector e tantos outros; segundo porque não é permitido em um texto acadêmico, destoar algum tanto dos protocolos e, terceiro, porque de outro modo, transformaria meus escritos em beleza, encanto, graça, enfim, poeticidade. Quando falo em comparações e metáforas não é para assustar o leitor, tampouco subestimá-lo quanto à leitura de meu escrito, mas que haja a

experiência estética pelo olhar, sentir, deslumbrar tanto com os textos aqui expostos quanto pelo enunciado nas descrições.

Por esse viés, faço neste meu tecer da linguagem ao enunciar aos meus Outros, um pedido de Licença Poética. Sem a pretensão de produzir uma obra prima, mas a de ter a liberdade de desobedecer estruturas no uso das normas do texto acadêmico e da gramática da língua portuguesa e, assim, poder “fazer peraltagens com as palavras” como sugeriu o poeta Manoel de Barros (1999, p. 15) no poema *O Menino que carregava água na Peneira*, talvez num arranjo especial, para que a poética não se limite apenas às tradições da língua, mas que a volatilidade dos enunciados seja reconhecida e eu possa dedilhar entre a primeira pessoa do singular, ao usar o pronome pessoal do caso reto “eu”, ao me por inteira e com toda a minha identidade no que escrevo, ao passo que, de uma hora para outra, pode ser que eu mude para a primeira pessoa do plural “nós”, e transite pelos sujeitos oculto, simples, composto e também nas terminações verbais em que a gramática explica muito bem, todavia ao mundo que a linguagem ultrapassa e a linguística não consegue alcançar. Isso porque ainda que sejamos seres individuais, não somos unitários. Somos também outros e fazemos parte da grande roda dos enunciados no mundo da linguagem.

Ao embarcar nos conceitos de alguns autores sobre poetizar, saliento que a poesia é a identificação da própria arte nas várias formas de linguagem que a arte tem, não só a verbal, ao expressar o que está dentro de nós, pelos recursos estéticos, pela filosofia, pela arte, tanto no pequeno tempo, o do aqui e agora, quanto no grande tempo, o que explícito melhor logo adiante, ao permear uma filosofia da vida pelo ato responsável meu de pesquisadora.

Assim, exponho que busco a construção de uma heterociência, essa ciência outra que me possibilita dialogar com grandes filósofos da linguagem, os de tempos idos e os de agora. Também com outros pensadores da Educação e da Literatura. Antecipo, porém, que não pretendo esmiuçar conceitos de poesia e de experiência estética, mas voltar-me à filosofia da linguagem e a estética explicitada por Bakhtin (2011) na *Estética da criação verbal*. Nesse aspecto, advirto que o ser da linguagem passa por uma experiência sensitiva e ele somente poderá passar por ela caso esteja aberto verdadeiramente para uma vivência profunda.

Portanto, só para uma questão de organização, visto que não nomeio de introdução e nem de conclusão, sendo que se eu fizer um, imperiosamente tenho de fazer o outro, apelido as seções seguintes de ato responsável um, dois, três e assim por diante. Esse ato responsável é tanto de responsabilidade quanto de responsividade, porque a pessoa, aqui os seres da pesquisa e eu pesquisadora devemos nos tornar responsáveis de forma inteira. Em outras palavras, é o que Bakhtin chamou de a ciência, a arte e a vida, como os campos da cultura humana, o que,

segundo esse filósofo, “só a unidade da responsabilidade” pode garantir o “nexo interno entre os elementos do indivíduo” (Bakhtin, 2011, p. XXXIII). Esse estudioso, então, continua dizendo que “todos os seus momentos devem não só estar lado a lado na série temporal de sua vida, mas também penetrar uns os outros na unidade da culpa e da responsabilidade.” (Bakhtin, 2011, p. XXXIV).

Dessa forma, ao aprofundar nos estudos da filosofia da linguagem e na leitura do livro *Para uma filosofia do ato responsável*, de Bakhtin (2017), percebo que “tudo em mim - cada movimento, cada gesto, cada experiência vivida, cada pensamento, cada sentimento - deve ser um ato responsável; é somente sob esta condição que realmente vivo [...]” (Bakhtin, 2017, p. 101). E aqui apresento como pesquisa, não em um texto linearmente condensado e tripartido no modo convencional, com os elementos pré e pós-textuais, enumerados em capítulos e seções sem metáforas. Dito de outro modo, ainda que eu esteja escrevendo uma tese acadêmica e desenvolvendo uma pesquisa em Ciências Humanas.

Nessa vertente, não indo apenas pela lógica dos acontecimentos, mas pela arte da palavra e com tudo que ela traz de poético pela emoção, sentimento e admiração no mais profundo do sentido que possa ter a arte e, aos poucos, engravidar o vazio e ir adiante pelos atos responsáveis preenchendo as linhas e as entrelinhas. E por que não, também, as estrelinhas como objetivos, justificativas, metodologias e de tudo, colher pelos resultados os efeitos de uma pesquisa na área da Educação? A resposta é sim. Tento partir da escuta sensível de crianças e de professoras na escola como organismo vivo na pesquisa com crianças.

Dito isso, antecipo que, a todo o momento falo de pesquisa, de objeto, de seres expressivos e falantes e da própria construção da tese, mas a parte mais prática da pesquisa e o método se deu na própria arena da Educação, a Escola, o que, aos poucos, vou analisando e ao mesmo tempo enunciando todas as características da pesquisa, inclusive de que pesquisei uma escola municipal de Marília-SP. Os seres componentes da pesquisa foram duas turmas de 4.º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (com alunos de 9 e 10 anos de idade) e duas professoras efetivas da Rede Municipal de Educação na faixa etária dos 40 aos 49 anos.

Quanto a data efetiva da empiria é difícil limitar. Isso porque o começo se deu em março de 2022, após o período pandêmico da COVID-19, e terminou por volta de novembro do mesmo ano. Entretanto, sem um término formal, tendo em vista que continuei, voluntariamente, com alguns trabalhos na escola e, não raro, era uma convidada a estar com as crianças. Portanto, as minhas visitas continuaram, em 2023, quando as crianças já estavam no 5.º ano do Ensino Fundamental.

Passo, portanto, nesse introito ao:

## Contexto da pesquisa e a organização da tese tecendo algumas considerações

Antes de tudo, existiu o vazio e, nele, houve a criação. O zero, de acordo com o dicionário de símbolos, indica nulidade. Entretanto, essa nulidade é rica de possibilidades e de promessas. O zero é o esvaziamento, o estado de mais serenidade do ser, livre dos apetrechos, dos barulhos, das sujeiras do mundo, mas aberto a se preencher pelo Outro. Pelo criacionismo, o projeto pensado por aquela Mente Maior e que pensa antes de todos nós começou do zero, mas não deixou o nada vazio. Existiu o seu ato responsivo de n.º 1 vindo posteriormente. No primeiro dia: “Houve o céu e a terra. Houve oceanos e montanhas, noites e manhãs. Peixes, aves e ervas verdes se multiplicaram sob o sol e a lua”. (Queirós, 1990, p. 7).

Iniciar com um texto poético de *Escritura*, de Bartolomeu Campos de Queirós (1990), é homenagear todos aqueles que consideram a palavra poética uma arte. Justifico que, geralmente, pelo viés linear da construção de uma peça escrita esta parte é inserida numa introdução, o que chamei aqui de diálogo inicial contendo sete atos responsáveis meus que, a seguir, os exponho. Não excluo o número zero até poeticamente cantado por Vinícius de Moraes e Toquinho com o conhecido poema *A casa*. Nesse sentido, a casa pode ser a imaginação da criança e de cada um de nós na fabulação. Essa casa ainda pode ter o sentido de útero materno, em que nossos atos responsáveis ainda não chegaram ao número um.

Outra ideia relacionada a essa casa, ainda que não seja engraçada, mas é irônica a situação daqueles que moram na rua, no nada onde apenas sobrevivem, sem teto, sem chão, sem parede e com dignidade zero, sem os direitos imprescindíveis à vida, que dirá a poesia?!. Pelo jeito, Manuel Bandeira retratou isso em seu poema *O bicho*. Também um ato responsável de denúncia social por meio da poesia, não? Irônico também é ver uma minoria correndo atrás de muitos zeros à direita e deixando uma grande maioria viverem como zeros à esquerda. Quanta injustiça. E todos não deveriam ter o mesmo direito de "dormir na rede" ao ir para as Maldivas?

Como são muitos os atos nossos de cada dia, opto pelo número sete como símbolo das sete artes, sendo cinco delas hierarquizadas pelo filósofo Hegel: a arquitetura (como arte simbólica), a escultura (como arte clássica), a pintura, a música e a poesia (como artes subjetivas). Ao analisar cada uma pela ordem de importância, o filósofo inverte a ordem hierárquica e eleva esse objeto, para a compreensão do lugar desse bem da poesia na formação de crianças. No caso, Hegel a considera como arte de maior relevância, porque, ainda que considerasse a música como arte subjetiva e de maior influência do que a pintura, de acordo com o pensamento hegeliano, é a poesia:

(...) o elemento sensível, que começa a ser libertado pelo som, é sujeito a uma total espiritualização, de tal modo que o próprio som já não exprime o sentimento mas aparece como um simples sinal, sem conteúdo, não já do sentimento impreciso, mas da representação que é agora concreta. O som que, na música, era uma ressonância imprecisa, transforma-se em palavras, é um som articulado, preciso, de uma função que consiste em exprimir representações, ideias, em ser o sinal de uma espiritual interioridade (Hegel, 1980, p. 154).

Esse som que vira palavra exprime sentimentos, ideias, no ver e no ouvir ao se alcançar alta espiritualidade. Assim, “todas as paixões, o amor, a alegria, a cólera, o ódio, a piedade, a angústia, o medo, o respeito, a admiração, o sentimento da honra [...], podem invadir a nossa alma por força das representações que recebemos da arte” (Hegel, 1980, p. 100), em especial da poesia, já que falo em estética.

Diante de toda essa justificativa de qual arte deve estar no pódio, além das cinco, outras tiveram reconhecimento. Apenas a título de rememoração e complementação, sendo que falo de sete, ao considerar que meu leitor já saiba quais são essas artes, ressalto que o Cinema foi acrescentado como a sétima arte no *Manifesto das Sete Artes*, um documento escrito por um italiano chamado Ricciotto Canudo, em publicação no ano de 1923. Então, qual é a sexta arte você me pergunta? Nesse mesmo ano, a dança passou a integrar esse rol. Após algum tempo, muitas opiniões levaram artistas a considerarem como arte a Fotografia, a História em Quadrinhos, os Jogos eletrônicos como vídeos e games e a Arte Digital, aquelas conhecidas como gráficas ou computadorizadas. Em alguns outros estudos na lista das principais artes, ora aparece a palavra Poesia, ora Literatura.

Sobre a organização da tese, como eu gostaria de suscitar a importância da experiência estética, inverti a ordem natural da escrita. Portanto, não faço uma introdução propriamente dita, mas mapeio a pesquisa, partindo da gênese necessária ao círculo dos filósofos russos da linguagem<sup>1</sup>, que é o dialogismo, um termo advindo da teoria bakhtiniana, pelo importante estudo das obras *François Rabelais* e *Dostoievski* (Bakhtin, 2008), numa espécie de reconhecimento na conexão autores e obras, ou um termo mais moderno para expressar esse dialogismo que é a intercomunicação enunciativa das linguagens.

---

<sup>1</sup> Faço a opção de usar nesta tese “Filósofos russos da linguagem”, em vez de “Círculo de Bakhtin” porque durante alguns estudos foi notado que, na verdade, Bakhtin levou o nome do círculo, mas o frequentou pouco, tendo em vista que Volóchinov, Medviédev e outros foram mais assíduos no referido círculo, bem como músico, professores e outros estudiosos.



Sob esse viés, propus metodologias de caráter qualitativo, com pesquisa de campo, além da bibliográfica e analítica, as quais possibilitam o enfrentamento na busca de uma compreensão sociológica, com vistas a construir um movimento mediante práticas enunciativas capazes de chegar à reflexão quanto à leitura de poesia. Nessa busca, delineio a fundamentação teórica lembrando, a todo momento, as reflexões da filosofia da linguagem e o dialogismo como elemento constitutivo da linguagem pelo ato responsável.

Acerca dessa lógica, é enfática a ideia de que o gênero lírico possa ter ares de importância na sala de aula e ganhe espaço nos estudos cotidianos escolares, visto que muitas pessoas ainda não sabem que a poesia é uma das sete artes e, portanto, deveria estar no topo dos estudos acadêmicos. Por outro lado, as demais artes também não possuem o merecido lugar em virtude da desartização, numa sociedade em que há regresso cultural e, por vezes, nossos seres da pesquisa que deveriam ser expressivos e falantes da palavra viva estão num meio de massificação da arte, perigosamente ideologizados tanto como consumistas quanto produtores nas relações de trabalho.

Antecipo, entretanto, que na fluência da pesquisa em relação à criança na sala de aula e às professoras interlocutoras, ocorre sempre a tríade pelo viés: texto, adulto-leitor e leitor mirim, chamado de triângulo amoroso pela autora colombiana Yolanda Reyes (2017). O uso do livro literário na sala de aula é protocolar assim como o diálogo. Mesmo diante de atividades motivadoras para a leitura, em que haja performances poéticas, poemas desengaiolados das estantes empoeiradas e atos de amorosidade com crianças e professores, aqui chamados de “seres da pesquisa”, ou até mesmo pelos mimos, oferta de agrados ou ainda pela confraternização durante as aulas-evento. Para melhor entender, esclareço que vários poemas foram espalhados escola a fora e sala de aula adentro. Poemas soltos dos livros e ganhando espaço nas leituras das crianças.

De fato, se defendo a experiência estética, não explico com mais riqueza de detalhes os sentidos dessa expressão, no momento, mas, ao longo dos meus enunciados nesta tese, os conceitos vão sendo formulados pelo leitor, já que eles levam o pesquisador e todos os envolvidos para além da superfície. A experiência estética, já repetida tantas vezes durante este meu escrito, por se tratar de duas palavras cheias de sentido, abrange a apreciação da arte e a relação do leitor com ela e com todos os seus signos, no arranjo especial das palavras, seja no âmbito da prosa ou da poesia, assim como no teatro, na música, na pintura, na escultura, na ilustração e outras. Além de ser um exercício desinteressado, isto é, sem interesse prático, sem interesse didático tão somente, ela atinge a sensibilidade e não é subordinada à moral, nem à prática e nem é utilitária no sentido de forçar o conhecimento.

A experiência estética oportuniza a nós pesquisadores e às crianças o escutar verdadeiramente o outro porque tiramos nosso eu do centro quando somos arrebatados pela arte, pela sensibilidade. A escuta, segundo Miotello (2018) precisa ser responsiva. A grande multidão apenas vê, não no sentido de enxergar o mundo, as coisas, o Outro. Vemos verdadeiramente o Outro? Tiramos nosso eu do centro para que o vejamos? Ora, é comum sempre apontarmos o Outro pelos seus erros e atos inadequados. Outras vezes, grosso modo, adjetivamos de grotesca uma atitude a qual não aprovamos. Equivocamos ao usar grotesco no sentido de ato bizarro, brutesco apenas. Embora esqueçamos, talvez pelo egoísmo, também cometemos atos desaprovados pelo Outro.

Na verdade, o grotesco na concepção bakhtiniana, é o nascer de novo, o riso, a transformação, a celebração da festa, o grande banquete para a festa popular carnalizada, no sentido de celebrar a vida, a partilha, a comunhão. E, dessa forma, não se fala em grotesco sem mencionar a obra de Bakhtin acerca de *Rebelais* e, ainda, todo o sentido para diálogos outros relativos à subjetividade. Associo, por exemplo, no meu viver único, a palavra carnavalização à travessia da Serra Dourada em busca do mar da linguagem, o que tento explicar melhor nas páginas que se seguem.

Dessa forma, na organização desta tese, que tem como espinha dorsal a filosofia da linguagem e o processo dialógico, não posso deixar de enunciar nos diálogos do mundo da vida, a todo momento, do corpo como estrutura, “um valor potencial desse corpo, valor que não pode ser realizado por outra pessoa” (Bakhtin, 2011, p. 47). Um corpo sendo ele humano (discente/docente) ou estrutural na arquitetônica, ocupante de um tempo e lugar, num cronotopo bastante complexo e subdividido em outros pequenos cronotopos, a que chamamos de escola. Cronotopo é entendido aqui, de acordo com a filosofia da linguagem, como a relação tempo-espço, ou “a expressão de um grande tempo” (GEGe/UFSCar/2019, p. 25).

O corpo humano nas ideias de Bakhtin é um valor cultural. Podemos comprovar isso no ensaio *O autor e a personagem na atividade estética* quando o filósofo russo fala do corpo exterior e do corpo interior, e depois, em *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*, ao nos direcionar a um paralelo entre a vida ética e a estética. Isso nos dá a condição de refletir sobre o que fala Bakhtin ao defender o observador como aquele que percebe o outro no todo, mas seus horizontes não coincidem: “Quando contemplo no todo um homem situado fora de mim e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem” (Bakhtin, 2011, p. 21. Logo adiante, vem a explicação da exotopia:

Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei e saberei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar — a cabeça, o rosto e a sua expressão —, o mundo atrás dele, toda uma série de objetos e de relações que, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele (Bakhtin, 2011, p. 21).

Observamos, dessa forma, também, o ser expressivo da nossa pesquisa. O pesquisador realiza esse olhar externo e relata o estético pelo seu ato ético, visto que o próprio ser pesquisado não consegue direcionar valores de seus próprios atos, ou seja, pela visão alheia é que o “eu” se torna completo. O outro, pela atividade estética é que dá o acabamento. Em outras palavras, segundo esse estudioso:

O corpo exterior está unificado e enformado por categorias cognitivas, éticas e estéticas, por um conjunto de elementos visuais externos e táteis que nele são valores plásticos e picturais.

Minhas relações volitivo-emocionais ao corpo exterior do outro são imediatas, e em relação ao outro eu vivencio imediatamente a beleza do corpo humano, ou seja, esse corpo começa a viver para mim em um plano axiológico inteiramente diverso e inacessível à autossensação interior e à visão exterior fragmentária. Só o outro é personificado para mim em termos éticos axiológicos. Nesse sentido, o corpo não é algo que baste a si mesmo, necessita do outro, do seu reconhecimento de sua atividade formadora. Só o corpo interior — a carne pesada — é dado ao homem, o corpo exterior do outro é apenas antedado: ele deve criá-lo com seu ativismo. (Bakhtin, 2011, p. 47-48)

Relativo a isso, explícito que o ser humano estético é a versão estetizada do ser ético. Um exemplo é quando me olho no espelho e contemplo minha própria imagem. Na verdade, essa imagem não é exatamente eu. São refrações e não representam o todo daquilo que sou. Isto é, um outro (o do espelho), o reflexo do meu eu é que avalia a minha estética. Por esse trilho, Bakhtin (2011, p. 33) então considera que “o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro”.

Essa necessidade aparece de forma explícita também na educação estética. Pelo conhecimento do Outro na vivência no mundo ético (nesse caso, a escola) estamos inseridos em uma contínua circularidade do devir em que, a todo momento, tudo é mutável porque perpassamos pelo mundo estético por meio das experiências vivenciadas nesses dois mundos. O corpo, nesse sentido, torna-se difuso no espaço-tempo. Está sempre morrendo e não para de nascer porque é o velho que se torna novo.

Para reforçar esse argumento, Bakhtin faz referência às velhas grávidas, expondo as figuras de terracota de Kertch, um exemplo dessa junção do novo no velho. A imagem da gravidez e da velhice, além do riso expresso por essas velhas, simboliza o morrer e o nascer. Um corpo só representa dois corpos, “é sua ambivalência: os dois polos da mudança – o antigo e o novo, o que nasce, o princípio e o fim da metamorfose – são expressados (ou esboçados) em uma outra forma” (Bakhtin, 2011, p. 22).

Diante do exposto, digo que a escola resvala, também, nesse corpo, do qual falo até o momento, por meio de uma máquina cronotópica, ao voltarmos às ideias de Bakhtin na *Estética da criação verbal* quando retrata o corpo exterior, esse corpo que adquire formas mediante as categorias cognitivas, éticas e estéticas. Assim, o espaço da escola é permeado de transformações e ao mesmo tempo de crises pelas demandas delegadas à escola, quando observamos a imposição da sociedade de cada época e os desafios enfrentados pelos professores que, segundo Girotto e Souza (2011, p. 8), além de desafio, é na “maioria das vezes, para muitos, algo frustrante e angustiante, diante de todas as exigências, pressões e apontamentos do sistema (local, estadual, federal, e até internacional)”.

Em contexto mais prático e aplicável, é possível observar que finalidades teóricas e de objetivo propostas pelos Documentos Oficiais, a cada tempo-espaço nas instituições escolares, não estão em pé de igualdade, isto é, não coincidem com os reais objetivos no coração da escola. Sempre acontece aquele processo de reestruturação do currículo imposto pelo sistema, a depender do governo atuante e, é nesse momento, a ocorrência do conflito seguido do embate entre o corpo escola e a estrutura governamental. Por essa razão, é imprescindível a revisão das práticas, uma vez que, ao impor novas finalidades, muitas delas não se encaixam e nem dão legitimidade à prática dos professores.

Nessa perspectiva, vê-se que Bakhtin ao teorizar sobre esse corpo grotesco dialoga de alguma forma com a percepção freireana de que a “educação será tão mais plena quanto mais esteja sendo um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética” (Freire, 2001, p. 55). Melhor dizendo é o velho que se torna novo, o esperar da Educação, ato ético sempre em devir. E é esse ato que queremos praticar na escola, responsivamente, de nosso lugar e do lugar das crianças nesse contexto.

Paulo Freire afirma num trecho retirado da obra *Pedagogia e política*, que a “curiosidade epistemológica” não dispensa a “imaginação criadora no processo de desocultação da verdade” (Freire, 2001, p. 55). Logo, pela ética ou pela estética, dar valor, gostar, estimar é, também, criar. E esse ser vivo, expressivo, falante, de seu lugar e tempo, quando cria, dispõe-se de toda a sua inteireza, de forma sensível na ciência e na arte. Complementando, é esperar o novo nascer, no sentido de esperar conforme ponderou Paulo Freire (1992).

Ainda postulando o contexto da pesquisa, peço licença ao meu leitor com vistas a apresentar algumas ideias já advindas de uma pesquisa de mestrado, que levanta dúvidas, questionamentos importantes e a necessidade de aprofundamento tanto no ato de esperar uma sociedade leitora, quanto na tentativa de amenizar a escassez de leitura de poesia na escola, essa falta que não contribui em nada com o esperar do Educador Paulo Freire. Ao suscitar a

ideia de que não se lê poesia no espaço-tempo escolar ou de que há pouca leitura do texto poético na escola da infância, acrescento que a poesia não é bem aproveitada na sala de aula como arte e experiência estética. Por essa vertente, questiono se o professor é ou não um leitor de poesia e qual é o lugar dado a ela (à poesia) na escola. Ao mencionar essas minhas indagações remeto-me às pessoas que, preocupadas com uma educação humanizadora, buscam alternativas outras rumo à voz e à vez de pequenos leitores em formação e lanço, então, a hipótese da pesquisa que é a de abordar a relevância da experiência estética com a Literatura, em especial da poesia como constituidora do humano e do que é sensível como o sentimento em cada leitor.

Portanto, como parte de um cronotopo, a fim de alicerçar essa minha hipótese, remeto-me ao Curso de Mestrado, ocorrido em 2015, no Centro de Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás-CEEPAE/UFG, no desenvolver de uma investigação referente à *“Leitura de poesia para a formação humana e crítica do aluno no Ensino Médio”* e, ainda, a uma Especialização em Leitura: Teorias e Práticas, da Universidade Estadual de Goiás-UEG, em 2001. Depois desses cursos, vários outros projetos enunciativos sobre poesia fizeram parte de minha vida de professora. Entretanto, ainda assim não foi respondida à questão: qual o lugar da literatura na escola, na vida dos pequenos e grandes leitores, e mais especificamente do gênero lírico, como produto estético, como elos para outros ou para aspectos pouco conhecidos de nós mesmos?

Situamos a pesquisa, durante o Mestrado, nesse espaço-tempo, realizada com alunos do 1.º ano do Ensino Médio, numa escola pública estadual de Goiânia, capital do Estado de Goiás. Durante quatro meses foi realizado um trabalho intensivo com a leitura de textos poéticos com jovens entre 15 e 17 anos. Entretanto, logo no início, antes de chegar aos resultados finais e um pouco mais satisfatórios, os envolvidos mostraram-se sem interesse, faziam piadinhas, riam nos cantos da sala, preferiram não assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Aos poucos, a poesia foi fazendo o seu papel humanizador e, de forma sensível, aqueles que não haviam aderido à participação no projeto começaram a se interessar, outros pediram para ler poesia. Outros, ainda, arriscavam participar com perguntas e opiniões sobre o conteúdo lido dos poemas e até lerem expressivamente alguns deles.

Tudo isso mostrou que a contribuição da leitura de poesia devia começar na base, isto é, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não apenas querendo alcançar o propósito do gosto, do prazer, da fruição, do deleite, mas, sobretudo, de uma necessidade, necessidade essa do ser humano para intelectualmente se desenvolver, a fim de alicerçar essa base com pilares mais fortalecidos. Pelo que foi observado, aquela turma de 1.º ano do Ensino Médio noturno não possuía nenhum contato com a poesia. Prova disso é que,

logo no início da pesquisa, entre os gêneros de preferência listados por eles a poesia não apareceu.

Ante a essa preocupação, meu questionamento teve como ponto de partida a sobrevivência da poesia em uma sociedade de consumo, extremamente capitalista, com relações líquidas e individualismo exacerbado. Além disso, na era tecnológica, na globalização, é perceptível que haja vantagens e desvantagens nesse avanço, desde o encurtamento das distâncias e do tempo até as desigualdades em seus vários aspectos. Um exemplo concreto disso foi no tempo pandêmico da COVID-19, ocorrida bem no limiar do doutorado estendendo-se por mais dois ou quase três anos.

Ora, nas plataformas de leitura está a poesia, tanto nas telas digitais quanto nos livros, o que não deixa de ser também uma tela. A leitura de poesia possibilita o desenvolvimento da criatividade da criança, do imaginário e que ela tenha noção de ritmo, de musicalidade e de tempo, mas em especial da contemplação do belo. O contato corpo a corpo com o texto poético, a presença do lirismo e de todo o sentido a ser atribuído ao texto é condição preponderante; sem olvidar que o trabalho com a leitura torna o ser mais sensível e crítico. A criança brinca com o imaginário e as rimas. Vai descobrindo o mundo e, por vezes, tem a leitura como boia, um material de salvação em meio ao caos e à desordem familiar sufocante. Um corpo humano que se agarra a um corpo escrito e, nesse contato, se funde ao sagrado pela leitura. Nessa direção, nas ideias de Maurice Merleau-Ponty (2006) o corpo é o espaço que percebe outros espaços; nesse caso, entre texto e leitor. Sem ignorar que as várias atividades de leitura, os eventos e todos os aparatos para que se chegue ao texto poético não podem sobrepor à importância da leitura do livro e é disso que trataremos durante o percurso desta tese.

O que quero expressar com isso é que, por meio de projetos concernentes à realidade das crianças e necessários ao ato de ler é que a poesia deve adentrar, visto que somente apresentar a elas o livro não garante a leitura. Indo ao encontro das ideias da pesquisadora Adriana Pastorello Buim Arena (2021), no Boletim n.º 6 do Nahum, o “livro, ele mesmo, não provoca a sede nem se torna a água que ele pode oferecer; não provoca a vontade de beber algo mais doce ou mais ácido; o livro, por si só, não empanturra o ventre do sedento”. E ainda acrescenta que palavras vazias às crianças são:

[...] conselhos vagos: Ler é bom! Leia para ser alguém na vida! A leitura nos leva para outros mundos. Quem repete esses clichês realmente acredita no que diz ou apenas repercute o que diz a mídia! Caríssimos professores, alguém entre vocês já viu uma criança sentir sede de ler um livro por ouvir esses clichês? Suponho que a resposta seja negativa! Para sentir a necessidade de ler, a criança deve estar mergulhada até o pescoço em trabalho manual e intelectual, inserida em projetos, que motivarão a si própria e aos que com ela convivem, na escola ou fora dela. (Arena, 2021)

Quando falo de projeto, refiro-me às palavras dessa estudiosa ao concordar com o que ela diz. Por isso, mesmo que a poesia visite pouco o ambiente escolar, é urgente que essa frequência seja pensada, porque caso contrário, teremos crianças que não saberão se expressar pela arte e a beleza da linguagem literária; elas ficarão cada vez mais desmotivadas na escola e tampouco desenvolverão a sensibilidade estética. É questão salutar (de saúde mesmo) a construção de uma ponte entre criança, mundo real e simbólico. Enfim, a escola deve ser o grande lugar a contribuir para o avanço da formação do imaginário, da criatividade e do jogo simbólico, porque do contrário, continuaremos a lidar com a autoestima baixa das crianças, em virtude da falta de sonhos porque passam por um ensino mecanizado e sem “a eterna novidade do mundo” (Pessoa, 1994, p. 72).

A fabulação, a imaginação, os sonhos tendem a ser esterilizados na primeira infância, o que pode resultar em adultos também sem sonhos e pouco motivados e criativos. Não digo com isso que se use a poesia como motivação ou que ela seja instrumento de autoajuda. Não se trata disso, mas que ela seja um corpo a mais, componente da cultura, necessário a adentrar o espaço escolar e por que não a vida de educandos e educadores com vistas à formação humanizadora? Se questionamos o aprender a ler pela consciência fonológica, pelo som das letras, o que muitas escolas fazem ao trabalhar primeiro o som em vez do sentido da palavra, então por que não questionar o melhor aproveitamento do texto poético na sala de aula pela palavra escrita, o que já incluiria o conhecimento do som, sem didatizar, claro, o estudo do poema pelas rimas.

Diante da ideia de que a leitura deve ter engajamento, já que ela parte da vivência nas relações que as crianças ou os adultos leitores constroem durante suas vidas nas várias situações de trocas, é que foi considerado o problema desta pesquisa, o que resulta estar diante da arena do não-lugar da poesia, ao pensar no grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social e, por isso, estar na contramão da uniformidade do ser como problema desta pesquisa, isto é, cada um deve ser único e valorizado em seu tempo/espço; jamais a escola pode ser uma fábrica de produção em série. Logo, é possível que a poesia contribua para que se crie mais necessidade de ler na escola.

Daí resulta a intenção de formular questões problematizadoras a serem discutidas nesta tese como: qual é o lugar de importância da poesia na escola? Há experiência estética na escola para a formação leitora da criança? Nesse aspecto, o que a escola pode fazer para que haja mais leitura de poesia pelos pequenos leitores literários na ampliação da sua necessidade, interesse e parte de sua vida de ler? É possível perceber uma democratização, uma ampliação do público leitor do texto poético em seus vários ambientes?

Uma das rotas que podem ajudar a responder a essas questões e suscitar um envolvimento corpo a corpo com o texto poético envolve o que disse o escritor Eucanaã Ferraz certa vez, durante uma entrevista concedida à Luiza de Carvalho, em 12/09/2011, para a concretização da dissertação de mestrado dessa pesquisadora, em 2014, que é possível traçar um parâmetro. Para tal, leiamos a resposta desse poeta na longa citação que, a seguir, se justifica, a fim de compreendermos o ponto de vista de quem produz poesia de notável valor estético:

Penso que neste novo século o poema estará onde sempre esteve, no livro, nas revistas, nos recitais, mas também nos portais da internet e assim por diante. Acredito nesta presença, mas considero que ela não representa exatamente democratização ou ampliação do público leitor.

Mesmo em países sem os nossos índices imorais de analfabetismo, e nos quais os bens culturais estão de fato acessíveis, a poesia é um artigo de pouca circulação. Afinal, como seria possível o trânsito largo de uma linguagem que experimenta, arrisca, rompe com hábitos, exige tempo, atenção, disponibilidade intelectual e existencial? É claro que o investimento maciço em educação, pesquisa, produção cultural e formação de público pode exercer um papel positivo, aumentando em muito a rala presença da poesia no campo da cultura. Mas ela estará sempre aquém do cinema ou da música, por exemplo.

No entanto, o fato de a poesia ser um artigo para poucos não a torna, penso eu, um “artigo de luxo”. Ela é um bem de produção, digamos, artesanal. Embora circule em meios industrializados, como livros e jornais, e agora nos ambientes eletrônicos, o poema é uma atividade de caráter individual. E, mais que isso, se a sua natureza “improdutiva” empurra-a sempre para fora da indústria, o seu imenso gasto não pode ser considerado supérfluo, pois pertence antes à ordem do erotismo. A ideia de luxo não combina com a natureza da poesia, que trabalho sempre com o essencial. Todo poema é, ao contrário, um voto de pobreza. E isto nem tem a ver com algum tipo de elevação espiritual ou salvação da alma. A aspiração do poema é exatamente impor-se na sociedade do consumo e do luxo como um objeto essencial. De qualquer modo, estamos longe do quadro - por tantos vaticinado - de fim ou esgotamento da lírica. Ao contrário, ela será cada dia como espaço viável de inteligência, subjetividade e criação num mundo largamente dominado pela imagem, pela mídia e pela circulação tão avassaladora quanto acrílica de mercadorias (Ferraz, 2011, p. 97).

Ao considerar a poesia como um objeto essencial, assim nasceu a ideia do meu projeto de pesquisa para este doutorado em Educação: *Pelo direito às experiências estéticas na escola: o lugar da poesia na formação humanizadora de crianças*. Ora, para a “democratização ou ampliação do público leitor” do texto poético é necessário que haja poesia na escola. Ela não pode ser “artigo de pouca circulação” e muito menos “artigo de luxo”. E não se trata esse meu enunciado de um levantamento de bandeira, um ativismo pela poesia apenas. É imprescindível que seja dado à criança o direito à experiência estética. É premente estender os conhecimentos e as práticas pedagógicas como projeto estético condutor do objeto poético capaz de adentrar o campo, a gleba, o chão da experiência estética, via filosofia da linguagem, porque nesse ato meu “responsável” e de “responsividade” de pesquisadora, coloquei-me na condição de compreender algumas frestas do mundo poético abrindo nesgas das cortinas da linguagem literária e o alargamento desta pesquisa.



Assim, nesse alargar de horizontes e corações, o mais importante é o que aprendemos de amorosidade bakhtiniana. De forma sucinta, é a que considera o outro como sujeito, melhor dizendo, como ser e não objeto nas relações com o mundo. Quando tomamos a decisão de pesquisar, buscar, estudar, nos meios escolares, por vezes acertamos e erramos. Aprendemos pelo diálogo. Somos responsáveis pelo outro e não há subterfúgio no agir como ser único e de atitude irrepetível e responsiva.

Sobre isso, lembro o enunciado de uma colega do doutorado ao comentar sobre a inclusão de pessoas com deficiência ao explicar ao seu grupo de professores como era ser mãe de um filho com alguma deficiência; ela pediu aos colegas para imaginarem a possibilidade de uma mãe poder devolver o filho na iminência de não se sentir responsável e nem preparada a ser mãe de um deficiente. Isso, de certa forma, me desmantelou, doeu em mim. Eu nunca havia imaginado isso. Devolver um filho? Como seria isso? O ser não é uma mercadoria que pode ser devolvida se vier danificada. Entretanto, a falta de humanização e amorosidade pode causar isso.

A amorosidade é bem isso: não há verdadeiros docentes sem essa palavra esplendendo seus fogos, na prática, por uma amorosidade que respeita, acolhe, dialoga. É na alteridade que reconhecemos o outro e a nós mesmos em nossas potencialidades, limitações e busca do diálogo com o mundo para a festa carnalizante. Ainda assim, não estamos prontos e acabados na completude, nas relações. É na vida e nas relações que nós fazemos para o outro com o sério compromisso de amor com a humanidade.

Para que se concretize essa busca e ela não passe de falácia, teceremos elucidações teóricas, mediante os alvos aqui expostos, a fim de fundamentar esta tese. Por esta vertente, parto da reflexão sobre a relevância da literatura e do direito que cada ser tem a ela. A cultura, a arte, a literatura são partes integrantes da vida das pessoas e, em particular das crianças. Por essa razão, exponho sobre o ato responsivo e responsável de ler e de realizar estratégias de leitura, direcionando-me à formação do pequeno leitor literário poético. Por fim, falo da experiência estética a que todos têm direito.

Não sem antes questionar, também, o porquê de a escola não repensar a alfabetização das crianças, uma vez que algumas delas ainda não conseguem ler mesmo estando no 4.º ano do Ensino Fundamental como observado durante a pesquisa. Quando falo de leitura, não me refiro apenas à pronúncia correta das palavras ou ao uso da pontuação e da entonação da voz, nem à fluência leitora. Indago acerca do sentido do texto lido. O que na verdade a criança entendeu de um trecho lido em silêncio ou em voz alta, lembrando que ler não é somente ler com os olhos ou pronunciar. Ler vai bem mais adiante do que apenas compreender o texto. É saber perguntar,

é identificar que a concatenação de fonemas, a posição gráfica dos caracteres porta sentidos, a unidade do todo. A ato de ler e de escrever está imbricado um ao outro. À medida que consigo conversar com o texto e com ele negociar sentidos, é possível a mim escrever com mais facilidade, ser crítico e poder usar melhor meus argumentos.

Sobre isso, Nina Catach (1988) no livro *Para uma teoria da língua escrita*, no qual organizou comunicações de evento ocorrido na França, em 1986, possibilita-nos entremear as discussões nesse livro e o nosso conhecimento, os quais giram em torno da evolução e sistema da escrita e a própria relação entre a língua escrita e a oral. Parece-nos descabido, discutir isso já que está bem enraizada a questão fonética da língua. Falta aos professores, em especial aos alfabetizadores, uma formação para o entendimento de que a língua escrita não depende da oral e não se ensina a escrever como se lê pelo som da palavra. Nina Catach fala na apresentação do referido livro que apenas quatro bilhões e meio da humanidade sabe escrever realmente. Dito, ainda, escrever entre aspas. Entretanto, hoje, esse número já aumentou consideravelmente.

A descoberta da escrita foi, sob muitos pontos de vista, bastante comparável à da informática de hoje e, sem dúvida, bem mais importante ainda. Ferramenta técnica, a escrita constitui para as sociedades humanas um instrumento de pensamento de primeiríssima ordem, uma espécie de “segundo sistema de signos”, capaz de representar as mais abstratas operações e as mais diversas e amplas informações (Catach, 1988, p.5).

Ao que se vê, a humanidade continua não evoluindo quanto à escrita mesmo que os pensadores mais entendidos do assunto asseverem que é um instrumento de pensamento de primeiríssima ordem. Logo, supõe-se que a comunicação de qualquer mensagem pode se dar “sem passar necessariamente pela voz natural”, segundo Catach.

Portanto, se “todo texto, escrito ou oral, está conectado dialogicamente com outros textos” (Ponzio, 2015, p. 102), conduzimos a discussão acerca da leitura de poesia. Entretanto, caso o meu leitor queira entender o porquê menciono a escrita nesse contexto, recorro ao argumento de Jean Foucambert (2008, p. 100), quando diz que: “O meio de convivência deve, portanto, igualmente permitir a criança descobrir formas escritas para utilizá-las (...)”. Ora, na leitura de um poema não é diferente. Mesmo que seja um texto típico para ser declamado em voz alta, há a necessidade de senti-lo, de degustá-lo, de meditar sobre ele, estar sozinho com ele e deixar que ele penetre os sentidos. Isso seria uma experiência estética? Vamos respondendo.

Em especial nesse tempo pós-pandêmico da COVID-19, houve um descompasso na alfabetização de muitas crianças em relação ao desenvolvimento idade/série, em virtude de altas demandas destinadas aos professores, o que aumenta a complexidade de uma sala de aula. Mesmo a alfabetização sendo pelo método menos eficaz, segundo a crítica de estudiosos da

área quanto ao ensino pela consciência fonológica ou o chamado método alfabético, cada ser possui necessidades individuais em diferentes fases de aprendizagem.

Acresce-se a isso que, entre as demandas mais urgentes está o nível quantificado em número que as avaliações externas insistem em manter, ou melhor dizendo em recuperar. É sabido que em 2021, os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) caíram consideravelmente em todas as etapas analisadas, segundo o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Em meio a essa turbulência na escola, enfrentei as práticas leitoras e as performances realizadas nos quartos anos A e B, do Ensino Fundamental-Anos Iniciais, de uma escola municipal de Marília-SP. O motivo para escolher esse nível de ensino foi por pensar que as crianças já estariam lendo com fluência, o que não aconteceu com todas por causa da pandemia da COVID-19 como já mencionei. Dessa forma, pelo viés da pesquisa qualitativa, da qual falarei em item específico do aspecto metodológico, busquei bases de acontecimentos ímpares e indissociáveis desse contexto, ao valorizar a experiência dos seres da pesquisa sem a busca por resultados generalizados e quantificados em números, mas únicos em seu tempo e espaço.

Pelo gênero lírico, tentei entender em que se fundamenta a experiência estética, na condição de leitora sensível e atenta à maestria de poemas escritos tanto para crianças quanto para adultos e, ainda, como pesquisadora instigada pelas inesgotáveis possibilidades de descobertas, objetivando a compreensão do lugar ocupado pela poesia na vida escolar da criança e na amplitude que essa investigação podia oferecer.

As conclusões de Octávio Paz de que a poesia é “metamorfose, mudança, operação alquímica, e por isso é limítrofe da magia, da religião e de outras tentativas para transformar o homem e fazer ‘deste’ ou ‘daquele’ esse ‘outro’ que é ele mesmo” (Paz, 2012, p. 119, grifos do autor), nos ajuda a pensar então que ela carrega em si a ideia do grotesco defendida por Bakhtin (2011) de que o polo da mudança está na ambivalência do princípio e fim da metamorfose; morre o velho para nascer o novo como já explicitamos. Consequentemente, ao ler poesia ou deixar-nos envolver pela experiência estética descobrimos o sentido que as palavras ocultam pelo valor a elas atribuído. Portanto, todos os nossos predecessores com os quais comungamos nossos pensamentos continuam contribuindo para o esclarecimento de nossas ideias nesta tese.

Logo, por essa vertente, no embasamento teórico-metodológico da pesquisa consideramos os importantes diálogos e os cotejos que fizemos por meio dos estudos de Bakhtin (1970-2011), Volóchinov (2018), Medviédev (2012), utilizados como base teórica a sedimentar as abordagens. Também as contribuições de Candido (1995-2004), Todorov (2009), sobre o

direito à literatura, Jorge Luís Borges (1956), Adorno (1995), Catach (1996), Andruetto (2012-2017), ao falarem de leitura, Paz (1993-2012), Pinheiro (2018), Jolibert (1994) e tantos outros que contextualizaram a poesia na sala de aula, Zumthor (1997-2007) e a performance do texto como arte, Girotto, Arena, Menin e Souza (2010), Arena (2003-2021) e outros sobre a formação humana do leitor. Também sobre a alfabetização, o ler e escrever em Catach (1988), Foucambert (2008), Bajard (2021) e demais tão igualmente contribuidores na área da educação. Ainda os Documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC). Enfim, todos esses autores e mais alguns que abordam conhecimentos outros referentes à linguagem, à poesia, às estratégias de leituras com vistas ao superdestinatário no estudo dos enunciados e das “trocas sociais”.

Por esse estudo, ainda que não quisesse nomear de capítulos, dividi esta peça da tese em quatro partes. Na primeira delas, intitulada de *O ato responsável na educação da arquitetura poética* exponho acerca do direito à experiência estética por meio de atos responsivos de 1 a 7, como já iniciado. Primeiro teço um diálogo inicial apresentando-me inteira e com todo o meu ser. Nessa minha autoapresentação eu menos me individualizo quanto mais me defino. Exponho a minha identificação com meu objeto de pesquisa para a compreensão do lugar da poesia na escola, minha trilha acadêmica, o cenário eu-outro e explicações das opções no decorrer do texto, fazendo cotejos e dialogando com estudiosos a reforçarem as minhas argumentações sobre o mundo ético e estético.

Na segunda parte, faço referência ao projeto de pesquisa e alinho uma pesquisa bibliográfica sobre o que já há de pesquisas relacionadas à temática, por meio de consulta ao banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e de algumas outras fontes consideradas idôneas. Abraço, portanto, o contexto de toda a trajetória da pesquisa, o viés metodológico e as experiências estéticas realizadas, as reflexões e impressões decorridas na voz e vez dos seres envolvidos da Escola Municipal de Ensino Fundamental pesquisada em Marília-SP. Na sequência da terceira parte, já inicio a abordagem da vivência poética para a geração dos dados e toda a impressão causada para se chegar às respostas possíveis quanto às indagações suscitadas, bem como apresento um alter-retrato e seus mosaicos do caminhar na escola-arena.

Por fim, na quarta parte, ainda expondo mais experiências estéticas vivenciadas; nesse sentido, opto pela nomenclatura de também sete Núcleos Temáticos a contribuir com a resposta à problemática da pesquisa de pensar no grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social na contramão da uniformidade. E sem a pretensão de concluir num primeiro momento, considereei válida a ideia de dialogar por cartas com as duas professoras minhas copesquisadoras, com alguns poetas, com pesquisadores e outros, tanto para a vivência de mais

experiências estéticas quanto para valorizar cada ser que fez parte e contribuiu com a minha pesquisa. Assim, ao perceber que as cartas e os atos responsivos de meus interlocutores se avolumaram, optei pela transcrição apenas de fragmentos dessas cartas ao longo do corpo desta tese, deixando, portanto, as cartas e respostas na íntegra como Apêndice A.

Ao considerar que o objeto é inacabado e inconcluso segundo os estudos bakhtinianos, apenas fecho um ciclo na conclusão desta peça, o texto desta tese, mas a discussão da temática continua aberta ao diálogo com a pretensão de aprofundar ainda mais essa compreensão do lugar da poesia na formação humanizadora de crianças.

Estamos todos conectados pela ética e pela estética no mundo da linguagem. Eis a poesia do saber, a tessitura eu-outro-nós.

**Figura 1:** Desenho de Anja Rožen - Vencedora do Prêmio Lions Clube Slovênia



**Fonte:** Blog Lions Club Slovenia.

## 1 O ATO RESPONSÁVEL NA EDUCAÇÃO DA ARQUITETÔNICA POÉTICA

"O lápis, o esquadro, o papel;  
o desenho, o projeto, o número:  
o engenheiro pensa o mundo justo,  
mundo que nenhum véu encobre." (Melo Neto, 2003)

Nesta parte, teço sete atos responsáveis meus como forma de expor a teoria estudada pelos Filósofos da Linguagem, em especial, acerca dos enunciados contidos na obra *Por uma filosofia do ato responsável*, de Bakhtin (2017).

### 1.1 Ato responsável 1 - Troca - Convite a um diálogo inicial Eu-Outro: o fio condutor da pesquisa

O meu olhar é nítido como um girassol.  
Tenho o costume de andar pelas estradas  
Olhando para a direita e para a esquerda,  
E de vez em quando olhando para trás...  
E o que vejo a cada momento  
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,  
E eu sei dar por isso muito bem...  
Sei ter o pasmo essencial  
Que tem uma criança se, ao nascer,  
Reparasse que nascera deveras...  
Sinto-me nascido a cada momento  
Para a eterna novidade do Mundo... (Pessoa, 1993).

Assim como o girassol, olhamos para lados outros. Nesse olhar, tudo parece novo. E ainda que eu esteja no meu meio século de vida, quero mais conhecimento e a “eterna novidade do Mundo” como exposto na epígrafe. Nesse meu pensar-agir como ser responsivo e responsável, isto é, segundo os filósofos da linguagem, cada ato possui conteúdo e forma e eles estão interligados pela teoria e materialidade concreta no existir; o que também pode ser chamado de ser-no-mundo ou ato humano no mundo concreto, onde sou responsável tanto pelo que enuncio quanto pelo que faço ao me relacionar com o Outro em resposta a tudo presente na minha vida por meio do signo numa situação sociocultural e histórica. O termo responsivo foi utilizado no livro *Para uma filosofia do ato responsável* permeando a filosofia do ato ético “responsivo” ou responsável de Bakhtin como proposta de um estudo do ato humano no mundo concreto.

É importante, então, trazer à baila a nudez essencial de um “eu” em constituição sabedor de que a “arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade de minha responsabilidade” (Bakhtin, 2011, p. XXXIV). E é por esta razão que falo do

lugar da poesia, de experiência estética e de leitura como negociação de sentidos, de trocas constantes a engravidar palavras nessa trilogia adulto-leitor, livro e criança-leitora.

Para tanto, neste meu diálogo inicial, conto a minha própria experiência estética e leitora ou seria vivência? Vejamos adiante. Não tenho a pretensão de contar a minha vida particular apenas, mas de fazer memória, porque “a narração da própria vida é o testemunho de mãos eloquentes dos modos que a pessoa tem de lembrar. É a sua memória” (Bosi, 2003, p. 68).

Ao falar em experiência estética, tanto em referência ao mundo ético quanto ao estético, lanço estas palavras aos meus Outros, aqui entendidos como o falante e o ouvinte da palavra viva. Para mim, uma expressão olorizada, isto é, cheia de perfume e cor. Sentido novo de descoberta e possibilidades várias de compreensão aromatizada, com agradável cheiro de constituição do eu e a consistência do que já foi aprendido em busca da “mesma infância nos devolvendo a palavra/a mesma palavra devolvendo a infância” (Barros, 2019, p. 9).

Na troca pelo diálogo com o Outro, passamos pela vivência e pela experiência, aqui explicitadas por Bakhtin (2017, p. 91) como “tom emotivo-volitivo”, isto é, a indicação tal como é do julgamento do ser ativo na experiência vivida, “o vivenciar da experiência como minha: eu penso-ajo com o pensamento”. Mesmo que seja um tanto complexa a definição, traz o sentido do eu junto com o outro. Logo, melhor seria dizer: se dá na relação com os outros.

Quando falo em olor como cheiro agradável, lembro que damos novo perfume à vida quando a recriamos de novo e de novo. Foi o que aconteceu comigo ao ler o poema *Aninha e suas pedras*, de Cora Coralina, poetisa da cidade de Goiás-GO, minha terra natal, ao sugerir ao leitor: “Recria tua vida, sempre, sempre” (Coralina, 2017, p. 169). E foi assim que consegui chegar a esse lugar e momento de ser e estar no mundo dialógico do chamado Círculo dos filósofos russos da Linguagem: Bakhtin, Medviédev e Volóchinov. Na visualização dessa panorâmica, axiologicamente, os seres humanos se constituem somente na relação com outros seres também humanos no espaço-tempo, o que possibilita a cada um ver pela exterioridade a sua posição no mundo, porque não temos a visão completa de nós mesmos, por mais que discorramos sobre acontecimentos da nossa própria vida do passado ou do presente.

A grande causa para a compreensão é a *distância* do indivíduo que compreende – no tempo, no espaço, na cultura – em relação àquilo que ele pretende compreender de forma criativa. Isso porque o homem não consegue perceber de verdade e assimilar integralmente nem a sua própria imagem externa, nenhum espelho ou foto o ajudarão; [...] (Bakhtin, 2011, p. 366, grifos do autor).

Tantas e de diferentes formas vamos dizer isso ao longo desta tese. Precisamos sempre do outro para nos constituir, o que os estudiosos da linguagem chamaram de excedente de visão, isto é, quando vejo mais do outro do que de mim mesma. Essa visão se dá no espaço, no tempo e com valores diferentes. Sou responsável pelo Outro na alteridade. Para cada pessoa, “todas as

palavras se dividem em suas próprias palavras e nas palavras do Outro, mas as fronteiras entre elas podem confundir-se, e nessas fronteiras desenvolve-se uma tensa luta dialógica” (Bakhtin, 2017, p. 38). Isso possibilita dizer que no campo dialógico, as palavras-outras estão numa arena de luta e o dizer do outro vai se tornando nosso, torna-se próprio refletido e refratado na construção de enunciados vários pela responsividade.

Pelas lentes de uma educadora que defende a presença constante da poesia como direito na sala de aula pelas experiências estéticas tendo como objetivo compreender o lugar ocupado pela poesia na formação humanizadora de crianças, é que ponho em curso o pensamento de que há uma necessidade vital e urgente de a escola formar seres expressivos falantes humanizados e humanizadores pela arte, sobretudo, a poética por se tratar de um gênero que pouco frequenta os ambientes escolares. Para alicerçar a defesa dessa minha tese, ressalto o que diz Renata Junqueira de Souza, uma pesquisadora e estudiosa das estratégias de leitura e, também, da poesia, de que a “realidade da sala de aula, todavia, é bem diferente: nela, as crianças convivem muito pouco com a poesia e quando essa convivência ocorre, os equívocos didáticos são inúmeros” (Souza, 2012, p. 10).

A seara do estético abrange várias categorias do belo. A experiência estética com a poesia vai bem mais adiante do que a arte pela arte como acontecia no parnasianismo. O poeta dá vida à grandeza da obra humana porque encarna fórmulas e transcende conceitos. Não se consegue conceituar poesia como se define um alfinete, por exemplo. Muitas são as definições. Em conformidade com Octávio Paz (1982), não há máquinas de poetizar, mas há as de rimar. O crítico acentua que há poemas que rimam, mas não há poesia neles. Dito de outra forma, ele quer dizer que o poético pode conter poesia sem ser poema.

Assim, ao defender a poesia como objeto estético a ser inserido nos ambientes escolares, legítimo as palavras de Octávio Paz (1982), em *O arco e a lira*, ao apregoar a concepção de que a poesia transforma o mundo porque é conhecimento, é salvação e, ainda “é revolucionária por natureza” (p. 15). É disso que a escola precisa, contudo, encontra-se no impasse de estar entre ser obrigada a formar “indivíduos” destinados a disputar o mercado/sociedade capitalista, onde cada um “se tornou empresário de si mesmo” no neoliberalismo, como previa Marx”, (Miotello, 2018, p.19), ou ser a escola tão sonhada pelo educador Paulo Freire para uma sociedade libertária, um lugar para se aprender, sentir, divulgar e atingir o belo pelo conhecimento e pela natureza por meio da leitura e da arte. Não somente Paulo Freire conclamou isso; diferentes pensadores trouxeram à luz essa necessidade de a escola poder usar a leitura, a literatura, a arte não apenas na perspectiva de somar mais e mais saberes, mas proporcionar, por esta arte, a experiência estética. E o que vem a ser a estética? Você, leitor, me pergunta. Pois bem. Existe



a concepção bakhtiniana da estética, que não está, em nenhuma hipótese, desvinculada da ética. Isso advém da ideia de arquitetônica, de forma e conteúdo integrado num todo. Em outras palavras, a estética “é a forma de fazer na arte, a reflexão posterior e exotópica (de fora, distante) do ato, a fim de dar-lhe acabamento” (GEGe/UFSCar/2019, p.39).

Por outra vertente, intento desvelar o que Ariano Suassuna (2014), em seu livro *Iniciação à estética*, enuncia:

A Estética não fere a liberdade criadora da Arte, [...]. Seu campo é outro, outros são seus métodos, outro é seu objetivo; e incumbe, mesmo, à Estética, a defesa da Arte, às vezes até contra a opinião dos próprios artistas e escritores, quando saem do campo criador e começam a querer doutrinar sobre Arte e Literatura (Suassuna, 2014, p. 14).

A defesa da arte é o que interessa nesse contexto. E o meu agir ético ao estar em consonância com todos aqueles que defendem a poesia como arte transformadora, o que me faz conectar com o provérbio capiau, citado na epígrafe do conto *A hora e a vez de Augusto Matraga*, em *Sagarana*, de João Guimarães Rosa (2015, p. 287): “Sapo não pula por boniteza, mas, porém, por precisão”. Não se trata unicamente de levantar uma bandeira e fazer um discurso bonito, tocar clarins ao expressar a longa e profunda admiração pela arte poética. É uma necessidade a prática de atos responsáveis de profissional da Educação, o que resulta o enunciado em vez do discurso; também pensar em formas de humanização, empoemar os espaços e reavivar direitos já esquecidos. Repensar e, quem sabe, questionar aqueles escritos pomposos lançados nos Projetos Políticos Pedagógicos (engavetados) de formar cidadãos críticos de forma integral, o que na prática não se concretiza em atos.

O que seria, no caso, proporcionar à criança o direito ao literário e a busca pelo conhecimento, chegar à travessia e estar disposta a transformar para fazer a diferença. Isso jamais pode ser enunciado vazio ou engodo tão simplesmente. A ideia é contribuir com o Outro e mais do que isso, construir caminhos outros, tanto no fazer-nos como seres da linguagem quanto no remendar-nos ao imitar Guimarães Rosa de que “a gente morre é para provar que viveu” (1980, p. 448). Ora, e como provar? Uma das maneiras é lendo poesia nas mais variadas formas, deixar que ela penetre o mais íntimo do nosso ser e, assim, poder enunciar algo como troca dialógica como também aprendemos em nossas leituras outras sobre arte, ar puro, beleza infinda capaz de atenuar o sofrimento e a morte ao lançar-nos ao Outro. Se estamos nesse tempo-espaço não foi para ficarmos sós em nossa individualidade. Viemos de alguém para alguém em laços de amor ao outro. Também não se trata de discurso apaixonado, lirismo inconsequente, mas de alteridade.

Pela alteridade, ao lançar-me ao outro, lembro que sou constituída na relação eu-outro e não posso dialogar sozinha, nem fazer um monólogo neste meu projeto de enunciar, até porque a todo instante dialogo comigo mesma, busco respostas para minhas próprias perguntas.

Por isso envolvo meu leitor a fim de que vivencie comigo a dialogia da vida como ser da linguagem e assim convido-o a (negociar) trocar sentidos pelo diálogo com educadores, professores, pesquisadores e tantos estudiosos que contribuem com a Educação no mundo, notadamente, na reflexão sobre a experiência estética como um direito a contribuir com a formação leitora das crianças, pela percepção e sensibilidade. Essa experiência perpassa por aquela percepção sensível daquilo que é criativo e possibilita a imaginação, o que a torna diferente da percepção cotidiana dita normal.

Por conseguinte, a poesia é essa expressão da criatividade que leva o leitor à sensibilidade, à *aesthesis*, do grego que quer dizer sensível, lembrando-nos que a arte em toda a sua essência é poética e, à medida que o ser se abre ao sensível, ele está para a experiência estética, o que pode ser comprovado nas palavras de Merleau-Ponty, de que tudo “se passa como se a intenção do outro habitasse meu corpo ou como se minhas intenções habitassem o seu” (Merleau-Ponty, 2006, p. 251).

Em vista disto, caro leitor, solicito a sua compreensão quando eu transitar, ora pela primeira pessoa do singular, ora pela primeira do plural, como já alertei antes e tenho feito até aqui, em razão de, não raro, utilizarmos a palavra do Outro que se torna também nossa; aquele Outro que nos constitui pela linguagem, pela troca. Adquiri essa noção de que somos também outros e falo para eles, por eles e por causa deles da mesma forma que os escuto e eles falam para mim. Ainda acrescento, nisso tudo, os livros. Eles foram uma espécie de outros também porque com eles dialoguei. Eu não saberia dizer o que teria sido de mim se não fossem os livros que li, já que eles também me constituíram como ser humano, porque a literatura é “essa metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério” (Andruetto, 2012, p. 24).

Dessa forma, caso eu extrapole em divagações entre passado e presente ou ao entrelaçar teoria e exemplos da vida é porque a experiência estética tem esse poder de valorizar a sensibilidade, a arte, a leitura e acontecimentos com beleza de se ver e de se escutar.

Firmada na própria concepção de Bakhtin, não quero dissociar a grandeza ética da grandeza estética. E indo mais adiante, o filósofo chamou de Grande Tempo esse imbricar de passado e futuro compondo o presente uno, inigualável, real, como a obra de arte que transcende tempo e espaço na estética da vida. Sobre isso, os estudiosos da teoria bakhtiniana analisam de modo ainda mais claro essa questão do grande tempo fazendo uma comparação entre o pequeno

e o grande tempo, considerando o presente, o aqui e agora como o tempo do finito, da completude. Isso se assenta na tese de que:

Bakhtin contrapõe, como é do seu jeito e do seu feitio, de sua metodologia, duas posições que falam entre si, que se engalfinham, que se somam na contradição, e vão além. Neste caso ele contrapõe o Tempo pequeno e o Tempo grande. (...). Esse tempo pequeno é o tempo da aderência, do diálogo finito, da conversa funcional. Aqui é o lugar da "palavra própria". Mas Bakhtin gostava de falar que a consciência precisava se alargar para receber outra consciência que também se alargava. Um ser-sendo em de-vir, recebendo outro ser-sendo em de-vir. Mergulho na memória do passado e na memória do futuro; quando então os sentidos encontram a superação de suas contradições, e assim emergem novos sentidos. (Mello; Miotello, 2013, p. 223)

Devo salientar, então, que constituo, neste meu enunciado, a minha atitude responsiva de memória de futuro e de passado, contando a minha travessia deste meu lugar em interação com outros “eus” iguais a mim. Aqueles professores, pesquisadores que vivem em busca de uma educação prioritária e que realmente prime pelo humano, valorize a vida, os detalhes, e por que não as coisas insignificantes? Sim, Manuel Bandeira já disse que a “poesia está em tudo – tanto nos amores quanto nos chinelos, tanto nas coisas lógicas como nas disparatadas” (Bandeira, 1984, p. 19).

Ao expor minha trajetória acadêmica, durante o mestrado, defendi a prática da leitura de poesia para a formação humana e crítica do aluno no Ensino Médio. Tive, em 2015, e agora nesses anos de doutorado, a grande oportunidade de vivenciar “certa compenetração da cultura do outro, a possibilidade de olhar para o mundo com olhos dela [como] elemento indispensável no processo da sua compreensão” (Bakhtin, 2011, p. 365). Não que eu não tenha feito isso antes, mas estar embebida de teorias, via filosofia da linguagem, e porque não dizer na convivência com meus Outros em grupos de pesquisa, oportunizou, nesta tese, o intuito de trazer uma compreensão, por meio da memória, em que exponho a história de empatia com o meu objeto de pesquisa, a poesia e toda a temática que ela abarca juntamente com a minha tese em defesa da poesia pelas experiências estéticas, não como “coisa morta”, porque o “objeto das ciências humanas é o ser expressivo e falante.” (Bakhtin, 2011, p. 395).

Neste ato de contextualizar as arenas da cultura e do agir como atos responsivos pelos quais passei, penso na relação de troca com a palavra do outro e, a seguir, falo da minha relação com o objeto que sempre esteve em movimento e é recriado e reinterpretado sempre. Nesse sentido, alicerçada em Volóchinov, Bakhtin e demais estudiosos que se debruçaram sobre estudos da Filosofia da Linguagem, digo que a memória do outro sendo ele o meu interlocutor, o leitor da minha tese, o pesquisador que busca sentidos vai guardar de mim o que é importante na construção da minha unidade como ser único. Como já dito, sou ser individual, mas não somente unitário porque faço parte de uma coletividade. De acordo com a pesquisadora Stela

Miller (2023), o ser é “também unitário – cada um tem sua personalidade, sua consciência e subjetividade, mas uma unidade que pertence a um todo e só se constituiu unidade nessa totalidade que é o conjunto dos outros seres humanos, a coletividade. Um corpo é formado de várias unidades, cada qual com sua estrutura, propriedades e funcionamento, mas todas atuam em conexão com outras unidades desse mesmo corpo, igualmente com suas especificidades. Somos seres sociais.

A minha palavra é um objeto cultural e por isso possui memória. Logo, esses elementos completam a vida do ser expressivo e falante, o ser da pesquisa e também o meu ser. Como tal ele não é apenas um “sujeito”. Ainda que nas pesquisas científicas usemos o termo “sujeito”, procuro não usar esse vocábulo porque falamos daquele que, sem o qual, a pesquisa não seria possível. Além disso, essa é uma palavra comum ao jargão policial, sendo, por vezes, sinônimo de meliante, bandido, “elemento” e usado de forma pejorativa nos diferentes contextos. É claro que, em pesquisas científicas, não agregamos esse sentido ao sujeito da pesquisa. Por outro lado, se formos ainda mais além do contexto extraverbal, a palavra conota a ideia de sujeição, de estar subordinado à. Talvez nem seja o caso de conotação, mas de sentido que a palavra produz, a depender do contexto e de como é enunciada.

Por outra vertente, certa forma, somos todos sujeitos, assujeitados: precisamos respeitar regras de convivência, de trânsito, de gramática e outros. A sociedade tem suas regras, suas normas e seus modos de punir quem não as segue. Portanto, somos sujeitos, sim, mas críticos, com capacidade de análise, de julgamento e também com a sensibilidade para conduzir bem a vida na relação com o outro.

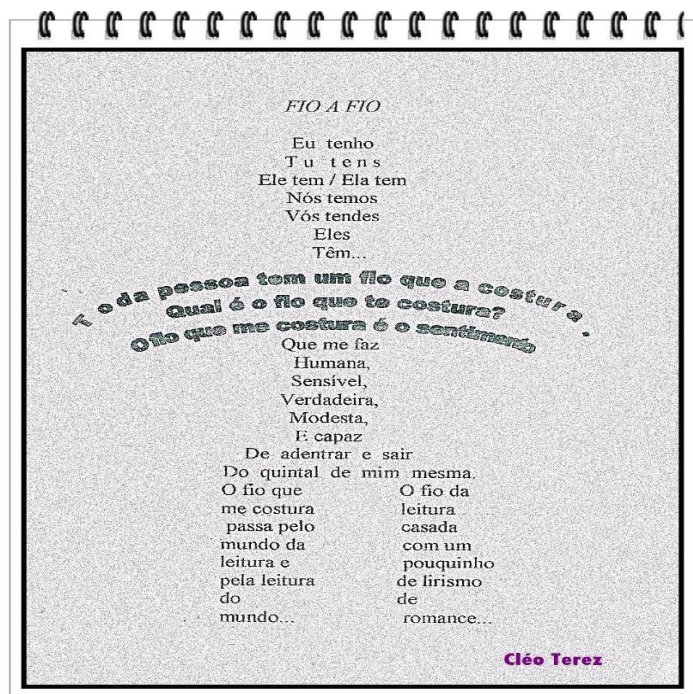
Dito isso, ainda quando falamos em ser cocriador da pesquisa, não nos olvidamos que estamos falando de um ser que tem nome, tem identidade, tem vez e voz, para não destoar de nosso enunciado. Entretanto, não é uma crítica ao termo tão somente, mas o conceito dicionarizado que não consegue abarcar a grandeza desse ser da pesquisa como cocriador nos atos, nos diálogos e nas trocas.

Exponho minha voz e vez de enunciar, livremente e com todo o meu ser, nas linhas que se seguem, o que a escola nunca possibilitou a mim. Portanto, falo não como sujeito de um processo na obediência às regras tão somente, mas como ser expressivo do meu lugar e do meu tempo circundando a memória de enunciados passados, o que Bakhtin (2011) refere como memória estética, sendo aquela que dá acabamento ao herói e a de futuro, a não acabada, aquela vinculada ainda ao que há de vir.

Então, novamente, você, leitor, do seu lugar que também é meu, me faz outra pergunta: qual é o fio que te costura? Respondi a esta pergunta em um pequeno poema concreto em uma

aula de Língua Portuguesa quando também eu como professora, em uma sala de aula do 2.º Ano do Ensino Médio, produzia textos junto com meus alunos. Por causa disso, todos apreciaram a produção, o que mais tarde me rendeu alguns elogios de uma professora doutora numa aula da Especialização em Leitura: Teorias e Práticas. Não preciso nem dizer do orgulho que senti daquele meu escrito produzido assim, a esmo. Num momento, talvez, de muita reflexão sobre a falta de sensibilidade da grande multidão, do cotidiano que nos cega de ver o outro. Com o tempo, o arquivo do texto digitado se perdeu e fiquei apenas com a folha de papel impressa amarelada como aparece, na figura 2, a seguir.

**Figura 2:** Poema *Fio a Fio* produzido pela Prof.<sup>a</sup> Cleunice.



**Fonte:** Foto editada de Arquivo pessoal da pesquisadora.

Como se vê, desde muito tempo sou enamorada do meu objeto de pesquisa, a figura humana composta por poesia. Forma e conteúdo em concreta poesia concreta porque eu já falava do fio da leitura, do lirismo, desse eu sensível e da humanização; essa busca pela compreensão do lugar da poesia na formação de leitores e como professora querer a poesia na escola, pelo mundo da leitura e a leitura do mundo. É estranha essa confissão de amor? Alguns que fazem ciência dizem que sim. Entretanto, para mim, o lirismo, o poético, o estético é o que há de mais sublime em um ser.

Meu querido leitor, já pensou na beleza do nascimento? Mesmo que haja ou não a explicação científica da união corpo, alma e espírito no nascer, esse evento único acontece todos

os dias; o que para muitos tem certa opacidade ou simplesmente ciência, um pesquisador das ciências humanas já vê como um fenômeno extraordinário e poético. O objeto é que movimenta a pesquisa. Ele é remelexo, dança, bola brincante e vivaz de experiências que levam à contemplação genuína do estético.

E é por isso que quero levá-lo a ser apreciado por tantos outros nesse fio que, entre um bordado e outro, vai dando sentido ao que fazemos porque “a vida é um fio, a memória é seu novelo” como apregoa o autor mineiro Bartolomeu Campos de Queirós (2012, p. 7), que usa uma linguagem totalmente poética em seus escritos, embebida de muita boniteza, como diz a minha orientadora Cyntia Girotto que, concordadamente, é assaz apreciadora da obra desse grande prosador poético. Não somente ela, mas um outro e não menos apreciador das obras de Queirós, o pesquisador e estudioso da leitura e da literatura para crianças, um formador de professores da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, Prof. Dr. Carlos Humberto, que é sensível e com sua caixinha de música nos coloca, literalmente, na condição de deslumbramento com a forte presença da sensibilidade a tirar-nos da anestesia que, por vezes, vivemos.

Nesse novelo da memória, o tempo vem com tudo que tem, sempre em movimento como a criança e a experiência pela qual ela passa; essa infância que passa rápido e fica a lembrança, o encantamento, a magia das coisas vividas, inventadas, experimentadas e jamais esquecidas. Por isso o objeto de pesquisa a ser perseguido para se chegar à compreensão desse lugar da poesia deve ser amado, olhado, querido, esperado e que ele faça sentido no tempo-espço por tudo que a criança vivencia; até porque um e outro, no cronotopo e na dialogia, pelo movimento, se modificam, se transformam e viram outros ainda mais elaborados. Sobre a questão, Queirós expressa o que segue citado:

O tempo não tem ninho. Ele está sempre acordado, viajando e vigiando tudo. Sabemos que ele existe porque modifica todas as coisas. O tempo troca a roupa do mundo. Ele muda a história, desvia águas, come estrelas, mastiga reinos, amadurece frutos, apodrece sementes. Nada fica fora do tempo. [...] O tempo foge (Queirós, 2009, p. 8-9).

É possível que, por vezes, nos embarquemos no fio do tempo. De forma sutil, vamos encontrando o caminho para a atuação na ética e na estética dos acontecimentos, pelo diálogo, pode ser que já tenhamos chegado à compreensão do lugar almejado para a poesia na formação humanizadora das crianças e o direito à experiência estética já tenha sido concedido a elas. Mesmo que ainda trôpegos, começamos a entender o que é pesquisa em ciências humanas, qual é o objeto da pesquisa e o problema possa ser resolvido, isto é, ao pensarmos sobre o grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social, já estamos na contramão da uniformidade do ser, vamos formando seres pelo diálogo, mas ainda há muito chão a ser percorrido, muitos outros necessitam dessa compreensão do lugar luminoso da leitura de poesia

na escola para esplender seus fogos; isso sem deixar de atentar para a concepção de subjetividade dos seres da pesquisa já que a relação deles com o pesquisador se dá pelos laços construídos na amorosidade.

Contudo, durante o percurso, ficamos na dúvida se estamos fazendo o certo, se era realmente o que deveria ser feito, se existe o caminho do meio. Os fios se conectam a outros fios e nos defrontamos com o que Sylvia Orthof ponderou ao dizer: “No ponto desta poesia faço ponto dou um laço. Tem vezes que numa linha eu no fio me embaraço” (Orthof, 2010, p. 8).

## 1.2 Ato responsável 2 – Tecer - Eis os meus fios, nós, atos e desatos: a minha responsabilidade com a vida e com a leitura

A vida é fio, a memória é seu novelo.  
Enrolo-me no novelo da memória – o  
vivido e o sonhado. Se desenrolo o novelo  
da memória, não sei se tudo foi real ou não  
passou de fantasia. (Queirós, 2012).

Ainda criança, eu brincava com as letras do meu nome. Já era o meu eu se constituindo pela linguagem eu-outro: pai, mãe e irmãos. O nome de meu pai começa com A, o da minha mãe com B e o meu com C. O princípio de tudo, o alfa. Formava pequenos nomes ao inverter, pular letras, punha de trás para frente. Das sílabas formavam palavras e atribuía sentidos a elas? Talvez para algumas. Com a ajuda de papai, formava: céu, eu, leu, uni, li, lei, Cle, Cleu, Cice, Ceci, Cene, Lene, Luce, Eunice...

E por que alfabetizar com as letras do nome? Eu nunca soube lá no meu tempo de escola, mas era divertido. Também nos faz lembrar o que Élie Bajard em *Diálogos no Encontro na Associação Francesa para a Leitura*, por meio de uma conversa com Foucambert, acentuou na obra escrita, traduzida e organizada pelos pesquisadores Dagoberto Buim Arena e Adriana Pastorello Buim Arena, onde falam na obra *Foucambert e Bajard: o encontro de Paris*, de 2021, que “nós trabalhamos com os nomes das crianças, porque é o primeiro signo que os alunos encontram na língua oral, então, vamos fazê-lo na língua escrita” (Arena; Arena, 2021, p. 50).

Por algum tempo fui Cice ao ser chamada pelos meus irmãozinhos mais novos quando ainda não conseguiam falar direito. Por fim, o apelido “Cléo” era música aos meus ouvidos. Apesar de achar feio o nome Cleunice, quando bem pronunciado, me parecia bonito.

Um dia, li o poema *Teu nome*, de Vinícius de Moraes. Fiquei embebida pela poesia que exaltava Maria Lúcia, nome de minha irmã mais velha, Maria, e o da mais nova, Lúcia Maria. Eu procurava nos livros uma poesia com o meu nome. Encontrei somente “a Laura Rónai”, de

Drummond, a Estela, a Elisa, a Adalgisa, no *Belo Belo*, de Manuel Bandeira, depois, tantos outros nomes de mulheres guerreiras, vivazes, fortes, poéticas. Após certa experiência leitora, encontro livros com nomes de meninas em livros de histórias com a poética da imagem e das cores como *Clara e o homem na janela*, de Andruetto e Trach, *Esta é Sílvia*, de Jeane Willis e Tony Ross, *Flora*, de Bartolomeu Campos de Queirós, e, também, *Mário*, entre tantos outros. É a festa da literatura dando sentidos à leitura.

Importa explicar uma vez mais que, utilizo a palavra diálogo, nesse contexto, porque mesmo defendendo uma tese, converso com educadores, pesquisadores e o leitor de minha tese, via Filosofia da Linguagem, como numa troca de enunciados porque sempre há perguntas do interlocutor. Assim, nessa troca verbal, a que chamo de diálogo, volto meu olhar a mim mesma e ao Outro, porque envolvo sentimentos, vivências e experiências. Faço uma junção de memorial e introdução dentro da estrutura de minha pesquisa e rompo com as formalidades. Sim, desvio das normas e peço gentileza ao leitor no sentido de estesiarse a si mesmo e me conceder a disposição de pôr o ouvido em escuta, não apenas para ouvir ou ler o que agora escrevo. Peço um escutar mais profundo porquanto nele é posto a alma, o coração, o espírito e o corpo inteiro. Antecipo, inclusive, que não vou apenas conectar fios importantes e necessários à Educação, à sociedade, ao Outro, contudo, ousar dar corpo a algo não muito palpável, o direito à experiência estética com a poesia, esse objeto em movimento a compreender o lugar dado à poesia na escola.

Nessa vertente, coloco o meu “eu-outro”, por ora, diante de uma Banca Acadêmica composta por pessoas que desenvolvem altos estudos sobre Educação, Filosofia da Linguagem, Literatura e a própria vida no ser/estar neste mundo. Não menos importantes, nesta minha paragem, estão os meus Outros, pesquisadores, professores, colegas, interlocutores, irmãos e todos aqueles que me formaram, me constituem, até o momento, e os que ainda contribuirão nesse meu desen(formar), trans(formar) como ser humano, inclusive os coparticipantes/cocriadores da pesquisa. Portanto, convido esses grandes eus-outros a participarem dessa troca.

Somos linguagem. Somos seres “dialógicos por natureza”, ou como bem disse o filósofo russo viver significa também participar de uma troca, de um diálogo na alteridade. E, nesse encontro dialógico, nesse tornar-me autora nesta linguagem escrita, eu participo inteira e com toda minha vida: “com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos” (Bakhtin, 2011, p. 348).

Exponho ao longo deste escrito a temática de minha pesquisa. Todavia, para falar de Direito às experiências estéticas, necessito, antes, falar de mim, de minhas indagações,



vivências e de todo o trajeto que me deu forma humana e acadêmica, intencionando nesse ir e vir de palavras, que o meu interlocutor me conheça, em virtude de estar, na relação tempo-espço, onde iniciei minha caminhada, a compreensão da “amorosidade dialógica”, essa tessitura tão refletida pelos filósofos russos da linguagem, do eu-para-o-outro e do outro-para-mim na alteridade, a comigo contribuir e a me constituir neste meu doutorado em Educação. Entretanto, antes mesmo da caminhada para o mestrado, havia um “eu” sem acabamento e que ansiava por um novo modo de ver o mundo e a Educação. E se me perguntarem se esse “eu” está completo, digo que não. Ainda estou em constituição constante.

Meu olhar, hoje, é de mais amorosidade e encantamento pelos envolventes estudos acerca da Filosofia da Linguagem, porque o ser com quem dialogamos, por ser único, “ocupa um lugar no espaço-tempo e na medida dos valores que eu posso ocupar, próprio pelo não-álibi de cada um no existir” (Ponzio, 2017, p. 23). Diante desse propósito, sobretudo agora, a inquietude sobre a Formação Humana do ser ainda permanece latente em mim. Digo isso em virtude de, na adolescência, aos dezesseis anos, eu ter querido ser freira como exponho mais adiante. A ideia de promover um mundo melhor me fascinava e tentativas várias não faltaram. Por essa trilha e para melhor expressar as veredas pelas quais passei, transcrevo, em outra subseção, um pequeno memorial. A intenção não é apenas descrever acontecimentos da vida de um ser egoísta, mas por saber que outros eus tiveram passagens semelhantes.

Para tal, que eu possa negociar sentidos com o leitor de meu escrito e, assim, alcançar mais empatia com o objeto de pesquisa, na busca mesmo de o que leitor também chegue a encontrar o lugar da poesia. Uso, entretanto, o termo “Negociar sentidos”, mencionado tantas vezes e diferentes formas nos grupos de pesquisa dos quais participei, para a compreensão do ato de ler e compreender, no sentido de perguntar ao texto e nele encontrar as respostas. O diálogo então,

[...] no sentido estrito da palavra, é somente uma das formas da interação discursiva, apesar de ser a mais importante. No entanto, o diálogo pode ser compreendido de modo mais amplo não apenas como a comunicação direta em voz alta entre pessoas face a face, mas como qualquer comunicação discursiva, independentemente do tipo (Volóchinov, 2018, p. 219).

Explico, antes, que a comunicação discursiva para Volóchinov é mesmo o sentido da troca verbal no enunciado, o diálogo. Assim, neste meu ato único e irrepetível, arrisco escrever,

após muito dialogar com o conto *A moça tecelã*<sup>2</sup>, de Marina Colasanti, em tempos idos. Fiquei embebida pela poeticidade e lirismo no arranjo especial das palavras usadas pela escritora. A ideia era sempre a de esquadrihar formas de vivenciar e de levar o direito às experiências estéticas a outras pessoas assim como Colasanti faz no conto. Antes, porém, elucidado o contexto extraverbal, a fim de que o meu leitor possa compreender este meu enunciado.

E no ato de tecer o texto, por meio do fio da palavra, como uma atividade que seja perceptiva a conduzir “o leitor a dar significado ao texto escrito, associando - entre si e com conjunto de suas experiências passadas - os elementos percebidos, e a guardar deles uma lembrança sob forma de impressões, julgamentos, ideias” (Foucambert, 2008, p. 62), é que retorno à infância, ao meu outro ato de tecer literalmente.

Sim, eu também tecia. Tecia cestas, barquinhas e balaies pequenos confeccionados com a tala do buriti. Esse material fez parte da minha cultura e adquiriu, desde muito cedo, um sentido para a minha mentalidade. As paredes da escola da minha infância eram feitas do caule do buriti e o telhado era coberto com as folhas trançadas. Nessa mesma escola, nas aulas de ciências, aprendi que essa planta é de grande importância ecológica para que sejam mantidos os chamados olhos d’água.

**Figura 3:** Cesta de vime da tala de buriti



**Fonte:** Foto-Arquivo memória dos pais da pesquisadora editada via aplicativo.

---

<sup>2</sup> A moça tecelã, de Marina Colasanti, encontra-se entre uns dos contos mais conhecidos da autora. Trata-se da história de uma moça tecelã, solitária, mas feliz. Ao passar o tempo, ela deseja ter um marido. Entretanto, o homem, ao descobriu o poder que tinha o tear, passa a explorar o seu trabalho da moça. Cansada, ela desfaz tudo que teceu e volta a ser feliz sozinha.

Papai tecia cestas, balaies, jacás, à noite, após chegar da lavoura. Enquanto isso, contava histórias. Uma delas era *Chapeuzinho Vermelho*, uma versão de Perrault. Mamãe acordava bem cedo, assava bolo, pão e biscoito de queijo; enchia uma das cestas de vime exatamente assim como a da foto (figura 3) e levávamos para a vovó que morava ao lado da escola. No caminhar de seis léguas, mais ou menos 18 quilômetros, eu, irmãs e primas íamos cantando “*pela estrada a fora...*”. Havia rimas nessa cantoria! Isso encurtava as distâncias. Aprendíamos na estrada algumas situações das lições da escola como “resultado global da interação do sujeito do meio físico e social no qual ele vive” (Foucambert, 2008, p. 43). Isso significa que, por meio do conjunto das nossas experiências, fomos capazes de evoluir e transformarmos no que somos hoje, sem, é claro, cairmos na armadilha, segundo Foucambert (2008, p. 61), do “lirismo cultural e da armadilha da exposição técnica”.

Adquirimos pela leitura a noção de que o ato de “ler não é nem a grande aventura que permite ter os melhores espíritos como companheiros de estrada, nem um mecanismo de associações de um estímulo a uma resposta” (Foucambert, 2008, p. 61). É bem mais do que isso. É procurar respostas para as perguntas próprias ao lidarmos com o sentido e com todas as pistas dos atos humanos de ler pelos quais passei como um “devir plural e criativo”, um vir a ser constante no grandioso diálogo na arena da vida.

É claro que a escola não reparou no meu ser poético e nem me levou a buscar os sentidos do que lia. Lembro de ter respondido uma vez na prova sobre quais eram as quatro estações do ano, mas não soube falar o que era o outono. Para não ficar sem responder expliquei o que era o verão, o inverno, a primavera e disse apenas que o outono era importante. Eu havia acertado a resposta, só não soube explicar o outono. Meu rosto enrubesceu ao receber um “E” bem grande, aquele “E”, de errado, com letra cursiva cobrindo toda a resposta. E é claro que o professor foi um esquecível porque realmente não me lembro quem fez isso.

Sobre esse acontecimento e também após saber das várias versões, adaptações, traduções, recontos e recriações da historinha da *Chapeuzinho vermelho*, hoje, sabemos que, na vida, há sempre uma versão diferente para cada coisa a depender do sentido que damos a ela, o que chamamos de leitura. Se tivesse lido muita poesia, teria sabido o que era o outono. Dito de outra forma, nosso ato de ler depende da intenção, de um projeto pessoal de busca de sentido conforme a experiência de vida. E nesse vai e vem de conhecimentos, leituras, perguntas, dúvidas e depois mais perguntas é que nos damos conta de que realmente aprendemos a ler.

Meus pais me ensinaram a juntar uma letra a outra ao me alfabetizarem. De igual forma me ensinaram a tecer, literalmente na prática diária, e ao mesmo tempo na vida abstrata ao

desenrolarem o novelo da memória. Numa roda de trabalho no ofício de tecer, papai desenovelava histórias, cantava e, também, improvisava versos orais, ao passo que mamãe sussurrava uma canção de Caetano Veloso com um bebê nos braços ou sempre estava em sua máquina de costura. Ora costurando roupas para as crianças, ora tecendo uma colcha de retalhos com as sobras dos tecidos. Para mim, essa cena é uma experiência estética. Muitas outras me fazem lembrar o poema de Drummond:

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.  
Minha mãe ficava sentada cosendo.  
Meu irmão pequeno dormia.  
Eu [sozinha] entre mangueiras  
lia a história de Robinson Crusoe,  
comprida história que não acaba mais.  
[...] (Andrade, 1967)

Tudo isso foi uma experiência estética vivida ou uma vivência estética experimentada?  
Sem contar as canções das rádios que eram verdadeiros poemas cantantes.

Felicidade foi-se embora  
E a saudade no meu peito ainda mora  
E é por isso que eu gosto lá de fora  
Porque eu sei que a falsidade não vigora  
[...] (Veloso, 1974)

Do mesmo modo aconteceu com as cantorias de Gilberto Gil, Chico Buarque, Nando Reis, Zé Ramalho, entre outros artistas de músicas raízes. Era uma casa alegre com muitos irmãos e pais simples, mas também poetas de mãos calejadas da vida dura da roça, cantavam para amenizar o peso do trabalho, criavam versos improvisados, na hora, durante a cantoria na festa religiosa da Folia de Reis.

Ainda é possível sentir a estesia da infância, pelo fundo mágico da lembrança, uma música de Heitor Villa-Lobos (1969), a *Fiandeira for Piano*, numa daquelas casas antigas que cochichavam umas com as outras, na cidade de Goiás-GO, quando íamos entregar as cestas de vime vendidas. Ao ouvir o toque do piano, sentávamos na calçada e dávamos a desculpa de que os pés doíam, só para entregarmos nossos ouvidos à arte. Bem mais tarde é que soube o nome da música e de seu autor e a existência de um museu com o nome desse músico.

Assim, nas tessituras de versos, interpretações de músicas, imaginação aguçada pelas histórias de papai, a palavra tecer estava no meu cotidiano e no de meus irmãos. Segundo Volóchinov (2018, p. 128), “a palavra é um acontecimento social” quando faz sentido ao ouvinte, “ela não é autossuficiente como grandeza linguística abstrata e nem pode ser reduzida, de modo psicológico, da consciência subjetiva do falante tomada isoladamente”. Isso quer dizer que a palavra da qual falo estava na arena do grande tempo, aquela da responsabilidade pessoal

pensada por Bakhtin, o *postupok*, que, segundo Ponzio (2017, p. 10), “é um ato, de pensamento, de sentimento, de desejo, de fala, que é intencional, e que caracteriza a singularidade, a peculiaridade, o monograma de cada um, em sua unicidade, em sua impossibilidade de ser substituído (...)”. Somos seres únicos, enfim!

Ao que se vê, conforme o filósofo russo, no diálogo inconcluso da existência é notada a presença de um terceiro na troca verbal, a qual se dá pela exotopia ou distanciamento permitindo, dessa forma, uma axiologia ao se tratar do ato, o que se posiciona além da situação social e concreta. Portanto, o ato de tecer, é um signo ideológico. Ele trouxe a mim abundantes possibilidades como crescer cultural e financeiramente, porque pelo outro, tomo consciência de mim e é desse outro que recebo a palavra para a minha formação (Bakhtin, 2011).

A literatura era o meio de tecer sentidos, encontrar o novo e cada leitura possibilitava poder tirar algo de bom pelo conhecimento. A literatura, naquele momento, fez sentido, o que Volóchinov (2018, p. 117-118) chamou de “situação extraverbal do enunciado”. Eu era “a moça tecelã”, a personagem do conto de Marina Colasanti. Eu tecia peças, vendia e elas viabilizavam condições de enxergar o grande mar da linguagem. Naquele exercício de tecer, em silêncio externo, tudo fazia muito barulho internamente.

As obras lidas se entrelaçavam na minha memória porque a literatura dialoga com o nosso silêncio. Eu conversava em pensamento. Imaginava tecendo livros, contos como aquele da tecelã, tecia na imaginação possibilidades várias para a composição de um eu consciente, sensível e independente. Pensar e querer ir mais longe era uma motiv(ação). E se hoje meu ato de pesquisar suscita dar ênfase à experiência estética como um direito na escola, então vislumbro uma instituição de ensino que prime pela formação humana na alteridade. Alimento a ideia de que eu não estou impossibilitada de ver o horizonte além da Serra Dourada que cerca a cidade de Goiás-GO, onde eu vivia, a terra que me viu nascer. Foi lá que me formei em Letras: Português/Inglês, já alicerçada por Programas de leitura e escrita e, inclusive, por causa também dessa graduação que os horizontes se abriram.

### **1.3 Ato responsável 3 - A experiência estética no enredo da meninice e na atuação de uma professora pesquisadora**

Efetivamente, sempre apreciei o silêncio, a observação, as coisas insignificantes e nelas encontrei beleza e criatividade. Carreguei, por muito tempo, as dificuldades do dizer, do verbalizar em viva voz as palavras. Gostava do isolamento e qualquer barulho me incomodava deveras. Eu não sabia da síndrome de *Asperger*, grosso modo é um autismo bem leve, somente

diagnosticado não de forma oficial na vida adulta já bem tardia. Meu projeto de tecer enunciados estava no silêncio e o não-dito era externalizado em olhares curiosos, na imaginação e reflexão do todo o observado. O material da palavra bruta, sem contexto e desvinculado da vivência não faz sentido, não humaniza e é apenas signo, que se mostra insuficiente na arte de apresentar ideias refinadas capazes de elevar o espírito, os sentimentos e a interação com o Outro.

Antes, porém, que o meu leitor me interrogue, neste nosso diálogo aberto e sincero, o porquê continuo falando de minhas vivências, com minhas verdades *pravdas*, explico, embasada nas concepções de Bakhtin (2017), em *Para uma filosofia do ato responsável*, que não são aquelas verdades totalmente absolutas e imutáveis, mas modificam conforme a situação e o contexto. Em outras palavras, “a verdade-pravda é aquela do mundo da vida, relativa ao acontecimento em si e às percepções que dele fazem os sujeitos envolvidos” (GEGe/UFSCar, 2012, p. 25). Portanto, na minha percepção, sinto que descobri a experiência estética muito mais cedo do que imaginava.

Durante a meninice, na fazenda, observava a expressão cândida da mamãe costurando uma boneca de pano e acompanhando a cantoria de Pedro Bento e Zé da Estrada no rádio: “Uma pombinha branca/Passa no céu a voar...”. Formava-se, naquele momento, a “consciência estética dos que compõem ou absorvem poesia” (Andrade, 1974), porque a vida não se distancia da arte: “[...] O artista é aquele que sabe ser ativo fora da vida, não só o que participa de dentro dessa vida (prática, social, política, moral, religiosa) e de dentro dela compreende, mas também a ama de fora” (Bakhtin, 2011, p. 176), o que quer dizer que a vida se encontra na arte e fora dela, de acordo com o seu peso axiológico.

A casa era simples, as condições precárias, mas o ambiente era alegre, criativo, cheio de crianças e de aprendizagem. O amor não se manifestava nos abraços e nos beijos familiares. Entretanto, ao estudar, hoje, a Filosofia da Linguagem e entender que o Outro está para nós e desse Outro dependemos, desde a nossa concepção, a lacuna e o vazio foram preenchidos, porque a “comunhão com a poesia” não foi perdida.

Não houve tempo para a preocupação com a aridez de sentimentos, mesmo que o amor não estivesse nas palavras, ele estava na linguagem dos gestos, dos olhares, das ações. Estava no alimento quentinho preparado na hora certa, na boneca de pano e nas roupinhas confeccionadas pela mamãe, na caminha de boneca feita de buriti pelo papai, no cachorro de abóbora madura construído pelo irmão. Nesse sentido, o brincar era improvisado e poético. Meu quintal era “maior que o mundo” e, nele, descobri que “é preciso transver o mundo” (Barros, 2015, p. 102).

Ora, valorizar as “coisas desimportantes”, como preza o poeta Manoel de Barros, é dar sentidos ao estético presente nelas. Um exemplo disso é o medo que eu tinha das nuvens escuras no céu, no crepúsculo da noite; “a hora do lusco-fusco” (Arena, 2022, p. 16), como na obra *Mari, a mariposa e Marieta, a borboleta*, de Dago Arena.

Nas nossas imaginações de crianças, os livros fizeram falta porque poderiam nos ter preparado para observar aquelas nuvens no céu que movimentavam depressa; e na inocência de crianças nossos coraçõezinhos (dos irmãos menores) batiam apertados. Papai nos acalentava ao dizer que era sinal de chuva, que os campos iam florir, a plantação nasceria com vigor e o ano da colheita seria farto. Meu pai só estudou até a 4.<sup>a</sup> série primária daquele tempo, mas ele “interpretava os sinais dos céus, durante o dia e durante a noite, para tomar decisões; olhava e via esses sinais como um fluxo articulado de indicações. O céu era uma tela com ícones [...]” (Arena, 2015, p. 164), para onde papai olhava e lia aquele mundo.

Assim, experimentávamos não apenas aquela segurança da voz do pai, em que o medo se dissipava junto com as nuvens, mas a sensação de ver o verde brotando, tornando vida em muitos lugares secos e castigados pelo sol de setembro. “Nuvem quando desacontece vira chuva” (Roscoe; Moraes, 2023, p. 19). Em nossa visão poética daquela fala tão confortante, víamos as poucas vacas magras, emprestadas pelo dono da fazenda, agradecerem o capim verdinho e o leite tirado no curral, alimento que sustentava os nove filhos e até os vizinhos.

Posso dizer que a escola não teve a sensibilidade de reparar em meu ser poético e acredito que ainda hoje dificilmente repara o ser poético da criança. Essa instituição que deveria formar a pessoa humana talvez um dia possa contribuir, de maneira mais efetiva, para o direito à experiência estética e a educação do ser humano pela sensibilidade presente nele. Nessa linha de raciocínio, o grande educador Paulo Freire se posiciona dizendo que: “A educação será tão mais plena quanto mais esteja sendo um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética” (Freire, 2001, p. 55).

De igual forma, Carlos Drummond de Andrade (1974), ao escrever para o *Jornal do Brasil*, defende essa educação do ser poético:

[...] a escola enche o menino de matemática, de geografia, de linguagem, sem, via de regra, fazê-lo através da poesia da matemática, da geografia, da linguagem. A escola não repara em seu ser poético, não o atende em sua capacidade de viver poeticamente o conhecimento e o mundo [...] O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação, ação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo, criativo, que se identifica basicamente com sensibilidade poética (Andrade, 1974).

Mais adiante, na análise dos núcleos temáticos, retornarei esmiuçando esse texto de Drummond, porque, não raro, a escola, de forma geral, não apenas a instituição onde a pesquisa

foi realizada, fragmenta, triparte o objeto de estudo, o trabalho com poemas na escola tirando o foco de compreender o lugar da poesia na formação de crianças, já que a poesia é usada para o ensino da gramática e outros pretextos, muitas vezes com o fim único de obter resultados práticos, quantitativos, no caso. O que Drummond nos instiga é à ação de reparar o ser poético da criança, na sua totalidade, para que o trabalho com a arte literária seja mais abrangente e produza sentido ao leitor em todas as esferas da linguagem.

Eu mesma reparei em meu ser poético. Transpus a Serra Dourada e busquei o mar da linguagem como mais um ato responsável, a alegoria carnavalizante dos meus horizontes além da Serra Dourada com ar seco, mas cheio de árvores, fonte de água, areia de todas as cores, animais do cerrado, trilhas várias.

Eu lia aquela serra. Olhava o sol batendo na muralha de pedras da Serra Dourada. Reluzia como ouro e eu imaginava o que poderia haver depois dela assim como via nos livros lidos. Lembro Carrascoza (2014), em seu livro *Aos 7 e aos 40*, haver enunciados outros que nos levam a refletir sobre o ato de ler pessoas, ler lugares, considerar a desgeografia das distâncias, ao mesmo tempo que voltar à memória da infância aos sete anos é fazer uma releitura das experiências vividas para que cheguemos a uma compreensão do processo e, hoje, bem após os 40, haver muito mais sentido todas as experiências vividas.

Eu lia o dizer do meu pai: *“O único bem que podemos deixar aos filhos é o estudo, é o conhecimento porque esse ninguém tira de você”*. Logo, é nessa troca verbal, com o outro que há “refração de sentido” e o mencionado contexto torna as situações de leituras, experiências estéticas. Foram enunciados vários que fizeram sentido para meu ser em formação, aqui sendo o extraverbal da minha tessitura como ser expressivo e falante do meu lugar.

Ao lembrar a minha trajetória indo ao encontro do meu Outro, comparo-me às águas que tanto viajam e descobrem outros mundos da vida ética, permeada pela estética das paisagens, das paragens, dos saltos em grandes cachoeiras, no correr mansinho, nas ondas revoltas, na calmaria do mar, no encontro com o sol ao se pôr no horizonte e na lua cheia que “faz música na harpa dos desejos” (Murray, 2014, p. 10).

Eu ouvira, desde muito pequena, uma lenda de que antes de a antiga Vila Boa ser cidade de Goiás, lá era mar porque ficava entre serras. Então imaginava que o ouro tão cobiçado naquele lugar fosse resultado das profundezas das águas. Sendo mito ou não, lembro minha travessia usando as seguintes linhas e entrelinhas para expor a identificação com o agente de pesquisa, o objeto que move esta tese, no intuito de ir ao encontro do lugar da poesia na escola, não como um item a mais, mas no ato de tecer com o fio que me costurou um dia e ainda continua.



Insisto na ideia de repetir sobre o objeto da pesquisa. Entretanto, já aviso, de antemão, que o leitor pode se sentir no direito de pular esta parte seguinte, ao pensar que pode ser um texto autobiográfico ou sem sentido para esta tese. Afinal, na obra *Como um romance*, Daniel Pennac (1995, p. 139) expõe os dez direitos do leitor. E o direito número dois é o *direito de saltar páginas*. Por outro lado, grande parte do cerne da pesquisa perpassa pelas minhas culturas, vivências que se tornaram experiências estéticas. Logo, a oportunidade de experimentar o bem da poesia está também nos relatos de leitores assim como os meus tanto das vivências quanto das experiências culturais, as quais fizeram parte de meu psiquismo. Ora, de autores também! E quem nunca conheceu um galo garnisé com o nome de GarniZé? “Era Garnizé que todas as manhãs anunciava o nascer do sol e o início do dia com seu canto que-querê-que-que-que-que” (Souza, 2023, p.6). Sim, as palavras dão existência aos sentidos.

Antecipo, porém, que a exemplo de Bakhtin (2011, p. XXX), “o texto estudado se torna um objeto (uma linguagem-objeto), e o comentário atinge a categoria da metalinguagem”. Ora, esse mesmo autor questiona se é “possível contemplar e compreender a própria imagem externa de um puro ponto de vista do *eu-para-mim?*” (Bakhtin, 2011, p. 396). Eis que a resposta vem dele mesmo quando expõe que não é possível mudar o “aspecto *material* do passado” (grifo do autor), mas sim o “aspecto de sentido, o aspecto expressivo, falante pode ser modificado, porquanto é inacabável e não coincide consigo mesmo (ou é livre).” (Bakhtin, 2011, p. 396).

Por falar em Bakhtin, os professores e escritores Waldemir Miotello, Dagoberto Buim Arena, Adriana Pastorello, Cyntia Giroto, Stela Miller, Marisol Barenco bem como todos os componentes dos grupos que esses pesquisadores coordenam, são grandes estudiosos e conhecedores dos filósofos russos, na atualidade. Eles defendem uma escrita de dissertação ou de tese um tanto quanto mais original, sem dublagem, na concepção de Bakhtin, ao falar das pesquisas em Ciências Humanas:

Colocamos para a cultura do outro novas questões que ela mesma não se colocava; nela procuramos resposta a essas questões, e a cultura do outro nos responde, revelando-nos seus novos aspectos, novas profundidades de sentido. Sem levantar *nossas* questões não podemos compreender nada do outro de modo criativo (é claro, desde que se trate de questões sérias, autênticas). Nesse encontro dialógico de duas culturas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade aberta, mas elas se enriquecem mutuamente (Bakhtin, 2011, p. 366).

Para que haja essa nova profundidade de sentido e esse modo criativo no encontro dialógico, Arena (2020) explica que é necessário ousar na autenticidade ao escrever uma tese e não apenas repetir os dizeres dos teóricos todos estudados. De acordo com Arena e Resende (2020, p. 14), “o enunciado concreto, tangível, que escorre pelos gêneros, só pode ser mesmo

um enunciado se trazer com ele a situação da vida, a cultura da vida, a linguagem da vida, o léxico da vida, a sintaxe da vida, o estilo da vida”. É o que trago nesta minha escrita, todas as situações da vida nesses meus atos responsáveis. Sobre isso, Arena (2020, p. 15) revela que a escrita de um aluno na sala de aula, desvinculada “de suas vivências e experiências, se reifica, se coisifica, morre; seus restos tornam-se apenas um exercício com a língua, com o seu léxico e com a sua sintaxe, mas perde a vida porque abandona a palavra, o léxico, a sintaxe, o estilo, a composição e o tema da vida”.

Foi pensando nessa fala do professor Dagoberto Buim Arena, esse grande estudioso do círculo bakhtiniano, que reforcei a ideia de escrever cartas. Assim, escrevi ao pesquisador e agora escritor literário, Dago Arena:

*[...] Dr. Arena, sei que se sente desconfortável com esse DR antes de seu nome, mas considero-o mais do que um doutor. Aliás você possui, de verdade, vários pós-doutorados. Não posso, também, deixar de dizer que admiro essa parceria que você tem com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana, tanto na vida quanto na academia e, em particular na escrita. A cada artigo ou livro que leio de vocês dois a minha cabeça se alarga, como diz o Dr. Miotello (da UFSCar). Já não sou mais a mesma depois de suas aulas e das leituras referentes à filosofia da linguagem. Se pudesse, eu cursaria as suas disciplinas de novo, e de novo, e de novo, porque, a cada abordagem é um novo enunciado, a depender de quem dialoga com o senhor nos atos responsivos em sala de aula. Inclusive, seus dropes de memórias em labirintos de formação são bem mais doces do que os meus. Para mim, o inverno está chegando bem mais tranquilo e sereno, entretanto, ainda há muitos labirintos a serem percorridos. [...] (A pesquisadora).*

Já o professor Miotello (2018, p. 70) expõe que é importante modificar um pouco a forma da escrita para tornar mais leve o trabalho, não fazer um “caixotão”, e sim, tornar o texto da dissertação ou da tese mais próximo de quem o lê. Assim termina dizendo: “Eu estive em bancas em que a maior parte [da tese] era em forma de carta. Não era carta, mas em forma de carta, e tinha algumas cartas reais (...) saiu publicado até” (Miotello, 2018, p.70). Assim, por pensar, concordadamente, com esses escritores, tento inovar e sair um pouco da fôrma, sem correr o risco de fazer dublagem ou fazer como aquele estudante, comentado à boca pequena, que trocou apenas a palavra desenho para música e copiou tal e qual de outra dissertação. A minha intenção é ser a mais autêntica possível nesse ato responsável de pesquisar uma ciência outra, pela heterociência, a da vida na linguagem e a linguagem na vida.

Assim, para não descartar, de imediato, a ideia de escrever cartas, tento condensar uma aqui outra ali, alguns fragmentos no intuito de não coisificar o objeto da escrita ou reificá-lo como pontuou arena, escrevo também ao estudioso de Bakhtin, Professor Miotello:

*[...] Prof. Dr. Miotello, já li quase todos os livros do Grupo GEGe/UFSCar. [o senhor] não se coloca num “pedestal”. É aquele que se põe na escuta, como igual e ao mesmo tempo diferente como o Bakhtin. Sou uma apreciadora da teoria bakhtiniana e também dos escritos desse grupo do qual o senhor é cocriador. De igual forma, li escritos de Bakhtin, ele mesmo, de Volóchinov e de Medviédev como forma de alargar minha consciência, não esquecendo os atuais e admiráveis estudiosos da*

*vida e das obras desses filósofos russos da linguagem, como o senhor, o Augusto Ponzio, o Wanderley Geraldi, o Dagoberto Arena, a Marisol Barenco, a Cyntia Giroto, entre tantos outros. (A pesquisadora – A carta na íntegra consta no Apêndice A desta tese)*

Como já deu para sentir o meu estilo de construção do texto, pode-se ver que vou misturando os gêneros à medida que flui a escrita. Como dizia o concretista Pignatari, *make it new*, fazer o novo. Também não separo, esmiuçadamente, capítulo metodológico, teoria ou análise de dados. Baseio-me no grande estudioso de Bakhtin, Valdemir Miotello, quando opina que “as escolas estão gastando bastante tempo” com os gêneros do discurso. Entretanto, ele ainda continua seguindo as ideias do filósofo russo ao expor que “a gente tem que aprender de gênero é que ele muda sempre, que ele não é igual” (Miotello, 2018, p. 78). Por vezes, a escola segue o estruturalismo, mas os bakhtinianos tem de fazer o diferente, em virtude mesmo dessa variedade de gêneros nos enunciados verbais, como confirma o próprio Bakhtin:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (Bakhtin, 2011, p. 262).

Por essa razão e algumas outras, no próximo ato responsável, dialogo com minha orientadora, a professora Dr.<sup>a</sup> Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto, por meio de uma espécie de carta, ou talvez de um memorial entrelaçado com a teoria da linha de pesquisa, a qual já está me modificando em vários aspectos pela Filosofia da Linguagem. Também faço citações como forma de melhor argumentar meu escrito e de apresentar meu percurso cultural e acadêmico, não esquecendo, é claro, que perpasso por uma pesquisa de envergadura científica, por meio da metodologia em Ciências Humanas. Conforme Saviani (2002, p. 159), é por meio do “[...] processo de orientação, que o aprendiz de pesquisador pode dar, com segurança, os passos necessários ao domínio desta difícil prática, que é a pesquisa [...]”, em especial a pesquisa com seres humanos.

É sabido que a sequência lógica ajuda o leitor a interessar-se pela pesquisa. Por outro lado, numa divisão rigorosa de conteúdos científicos corremos o risco de fazermos sempre tudo muito igual e repetitivo em relação à pesquisa em Ciências Humanas e assim, incorreremos na dublagem da qual fala Bakhtin.

#### **1.4 Ato responsável 4 - Carta e memorial - Leituras como experiências estéticas de uma pesquisadora em constituição**

Marília-SP, 09 de outubro de 2022.

Prezada Professora Dr.<sup>a</sup> Cyntia Giroto, paz e bem!

Professora Cyntia, você é, sim senhora, *uma definitiva presença*. Impossível não iniciar um escrito assim, sem mencionar Bartolomeu Campos de Queirós. Esse é o título do conto desse escritor poeta. Ainda que eu não tivesse te conhecido pessoalmente antes, a sua atenção e resposta por e-mail foi, para mim, um ato responsável e responsivo de marejar os olhos. Ao ser aprovada no processo seletivo da Unesp, uma universidade tão reconhecida e respeitada, eu nem acreditei no que estava acontecendo. Já me mudei com família e tudo para Marília-SP. Queria dedicar-me inteira à pesquisa. Sobre isso, Dr.<sup>a</sup> Cyntia, também escrevo uma carta à educadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Stela Miller e nela exponho que: [...] *Tiro de mim mesma a “capa de superficialismo” (Lispector, 1999, p. 100) e adentro-me inteira e do jeito que sou na linguagem com as minhas verdades pravdas, aquelas que não são absolutas conforme disse Bakhtin, mas que vão mudando de acordo com o tempo, o aprendizado e o contexto.* (Ao final, no Apêndice A, você pode ler a carta na íntegra).

Ah, de igual forma, escrevo, ainda, a outros pesquisadores e gostaria de sua permissão para colocar alguns trechos nesta tese, assim como já fiz com os fragmentos ao Prof. Arena e ao Prof. Miotello. Prometo tentar distribuir esses enxertos ordenadamente e sem cansar o leitor ou confundi-lo. Enderecei, por exemplo, uma carta à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Junqueira de Souza e lá falo da sua bonita parceria com ela, veja só:

[...]Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata...eu a conheci de tanto ouvir a Cyntia falar de você, duas amigas da vida e da academia. Como pesquisadoras, contam histórias, leem poesias, escrevem juntas, formam muitos outros pesquisadores fazendo com que, a cada dia, muitos de nós percebamos que é necessário pôr o planeta no colo, contar-lhe histórias para que a "Terra inteira adormeça e sonhe". As palavras entre aspas tomo emprestadas da apresentação do livro *O gato e o escuro* (2017), do autor moçambicano Mia Couto, porque sei que ama gatos (A pesquisadora).

Quando fiz sua disciplina, percebi, exatamente, a presença da qual falava Bartolomeu: “Dava aulas como se estivesse recitando uma poesia feita de água, névoa ou nuvem. Eu achava minha professora mais bonita que os poemas” (Queirós, 2014, p. 32). Assim, tendo em vista que nosso primeiro contato foi por *e-mail*, após o resultado do Processo Seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’ (UNESP), Campus de Marília-SP, de Candidatos ao Mestrado Acadêmico e ao Doutorado, para ingresso no ano de 2020, falo um pouco mais de mim neste meu escrito a seguir. Acrescento que a linha de pesquisa do meu mestrado foi um tanto quanto diferente da que encontrei na Unesp de Marília, mas posso dizer que, mesmo em meus silêncios, continuo aprendendo acerca da Filosofia da Linguagem e ainda quero mergulhar mais fundo nesse poço dos meus desejos. Ah, ao falar em *Poço dos desejos*, apenas relembro que foi um dos livros de poesia com o qual trabalhei na escola pesquisada, aquele da Roseana Murray, lembra?

Por hora, vou entrelaçar presente e passado e sei que compreenderás o que digo.

Queridíssima, professora, expresso que aprendi muito de Volóchinov, de Bakhtin e de Medviédev nesse pouco tempo. Ressalto que você tinha razão ao falar do mestre Dagoberto Arena e vi que muitos são discípulos dele. Aprendi, também, a admirar a sua orientadora, a autora Maria Alice Faria. Eu não conhecia tais pessoas e elas, agora, já me constituem como professora que começa a entender um pouco mais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. O que sei de poesia devo à minha orientadora do mestrado da UFG, Célia Silva.

Minha vontade, entretanto, por um lado, é a de pôr aquela sua ideia em prática, cujo projeto você descreveu para nós no grupo de pesquisa: de cada pessoa ser um livro a ser lido e, apenas por meia hora, gostaria de ser lida por alguém, isto é, contar um pouco de minha vida e ninguém melhor do que você para ser uma ouvinte. Isso tudo porque encontrei em você uma pessoa tão humana e empática, com a amorosidade bakhtiniana aflorada e tão perto da realidade.

Por outro lado, já que tudo que escrevo aqui será lido por você, então encerro essa carta que já se alonga. Dessa forma, como estou fazendo *mix* com os gêneros assim como pontuou o Prof. Dr. Edgar, da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA, e também de acordo com as falas do professor Miotello, então parto para a escrita de um pequeno memorial. Assim, estendo essas memórias aos meus outros leitores porque sei que, pela amorosidade bakhtiniana, também poderão dar algum valor ao que escrevo, visto que, “somente uma atenção amorosamente interessada pode desenvolver uma força muito mais intensa para abraçar e manter a diversidade concreta do existir, sem empobrecê-lo e sem esquematizá-lo. (Bakhtin, 2017, p. 128).

Sobre esse fragmento, o filósofo ainda acrescenta, nessa mesma página de n.º 128, que: “Uma reação indiferente ou hostil é sempre uma reação que empobrece e desintegra o objeto: passa longe do objeto em toda a sua diversidade, o ignora e o supera”. Pensando nisso, primeiro que cada leitor possa adentrar também nesse mergulho para entender esse caso de amor com o objeto de minha pesquisa e, por esta razão, utilizo o gênero memorial porque é pelo fio da memória que carregamos alegrias e dores em muitos pedaços de nós:

É preciso muito bem esquecer para experimentar a alegria de novamente lembrar-se. Tantos pedaços de nós dormem num canto da memória, que a memória chega a esquecer-se deles. E a palavra - basta uma só palavra - é flecha para sangrar o abstrato morto. Há, contudo, dores que a palavra não esgota ao dizê-las. (Queirós, 2011, p. 16-17).

Despeço-me, portanto, com a certeza de toda a sua sensibilidade direcionada às minhas memórias. Deixo um abraço poético e a sensação de que guardarei boas memórias desse tempo que fui sua orientanda.

Termino, não sem antes contar-te que li o livro *Poesia na sala de aula*, do autor Hélder Pinheiro, sugerido pela minha orientadora do mestrado, Célia Silva, e o li novamente agora no

doutorado. É um livro que contribui muito com a nossa pesquisa e todo professor de literatura deveria ler. Vou falando dele ao longo da tese porque do contrário, esta carta não terá fim.

Com admiração da Cléo.

P.S.: Apenas deixo um pequeno poeminha de Ricardo Reis, heterônimo de Fernando Pessoa, porque parece até que você já o internalizou na sua vida:

Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.  
(Reis, 2000, p. 130)

### **Memórias de muitas memórias, um eu em constituição**

Exatamente na data de hoje faz dois anos que mamãe faleceu. Uma mulher forte. Calada nas palavras, mas de muita vivacidade e sabedoria. Talvez por isso quis escrever uma carta-memorial. É bem lógico que isso não seja comum em uma tese de pesquisa científica, mesmo que seja em Ciências Humanas. Talvez aqui eu use, conforme já antecipado, as metáforas, comparações, ironias como já começo.

Era ainda um riacho. Pequeno, fraco, indeciso, inocente.

Como riacho, estava sempre correndo, sempre buscando, sempre murmurando. É o que me recordo quando tinha ainda os meus seis ou sete anos e minha mãe levava-me para o córrego no quintal da casa na fazenda, juntamente com uma irmã menor, e lá, observávamos aquelas águas que traziam melodias, cantos de outros lugares e pensamentos de viagens que as águas poderiam fazer. Na verdade, nossos encantamentos de crianças viajavam mais do que aquele riacho, que servia tão bem para deixar aquelas roupas tão alvas. Mas alvo também ficava o semblante de nossa mãe que, enquanto tirava toda a sujeira das roupas, rezava e pedia proteção a Deus no seu silêncio que, às vezes, incomodava.

Nessa corrida lenta para o rio, enfrentei obstáculos, desviei pedras, saltei barrancos. Nas brincadeiras de comadres e afilhados, que líamos nas ações de nossa mãe, eu e mais duas irmãs brincávamos no quarto, quando vimos um rolo de cobras debaixo da cama e achamos que fossem as roupinhas das bonecas. Contudo, por ventura, aquele rolo se mexeu e fez um barulho de chocalho, já conhecido pelas histórias de papai; mamãe nos tirou dali, em silêncio, com cuidados em busca da proteção paterna. Coraçõezinhos ofegantes conseguiram chegar à roça e gritar: “Pai, venha expulsar uma cobra”! Nossa mãe, nessa hora, já havia alertado todos os outros irmãos para que não se aproximassem do lugar, aquele bicho era peçonhento e ainda por

cima uma cascavel. “Ofensa de cascavel não tem cura; ou a pessoa morre ou fica aleijada”. Assim diziam os mais experientes.

Sendo riacho, ensaiando cascatas e cascatinhas, vivíamos a magia da Festa da Epifania. Nesse tempo, o coração ficava enternecido que muitos choravam com facilidade; as cantorias da Folia de Santos Reis, a alegria de servir aquela mesa tão farta, as orações faziam as pessoas mais próximas, mais irmãs. Papai era um folião e cantava como o embaixador da folia, criava versos na hora como um repentista nato, pessoa simples, homem do campo assim como outros dos arrabaldes de cidades do interior que preservam costumes vindos de longe pela cultura popular e folclórica. Ele embalava uma canção de acordo com o momento vivenciado e assim narrava em quadras a história do nascimento de Jesus, após o verso de cumprimento aos anfitriões da bandeira de Santos Reis magos.

“Boa tarde, dono da casa  
Tarde com muita fé e alegria,  
De saúde como está  
O senhor e a família”.

Para todo riacho chega o tempo da seca. Quanto sofrimento! Quão longo é esse tempo! Ainda como riacho, não estava eu preparada para receber tamanha secura. Todas as vezes que íamos à cidade, visitávamos o tio Zico. Ele tinha um filho de sete anos, “como um anjo”. Brincávamos tanto! Só que chegou a notícia inesperada. Por volta das dez horas da noite, ouviu-se um barulho de carro, e quando isso acontecia, todos já sabiam que não era boa notícia. Abrindo um parêntese, isso se chama antecipação nas estratégias de leitura, de Girotto e Souza (2010). O lugar (a fazenda) era de difícil acesso. E realmente a notícia não foi nada boa. Meu priminho havia falecido por coices e mordidas de um cavalo na porta da rua de sua casa.

Ainda não sabia direito o que era a morte, porém já sabia questionar as injustiças do mundo. Como pode um cidadão deixar um animal solto na rua? Por que morrer sendo que mal começou a viver? Papai dizia que era uma fatalidade. Essas e outras questões eram sempre muito questionadas ao me deparar com injustiças. Por muito tempo tive medo da morte. Imaginava cenas horríveis depois que todos deitavam e apagavam as lamparinas. A poesia, deforma bonita nos prepara para a morte já dizia o poeta Mário Quintana.

À tardinha, quando o sol se punha, víamos aquelas nuvens escuras no céu, pensava em Zezinho, meu primo: “Ele está lá no céu, né pai?”. E papai contava histórias de pessoas que já haviam falecido. “Deus chamou e pronto. Precisaram de mais anjos no céu”. Isso nos confortava sobremaneira. Ser anjo não devia ser tão ruim assim. Dormíamos mais tranquilos.

E por que conto esse fato? Porque não se abole, nesse contexto, a distância entre o passado e o presente, vez que em Bakhtin (2017, p. 18) criamos a interpretação sem renunciar a ela mesma, ao lugar dela no tempo ou na cultura. Depois de crescida, quando li o poema *Fotografia do menino*, de Micheliny Verunschik, lembrei com nitidez daquele evento da morte de meu primo, em que as famílias possuíam o costume de tirar o retrato da criança morta, e uma ou outra vez, ao ver as fotos de família deparava-me com a cena do menino morto, assim como no poema de Verunschik, mas a experiência estética preserva a pessoa do “choque sentimental” e a distância do acontecimento real:

“O menino morto  
nem fazia conta  
do caixãozinho de brinquedo,  
do diadema de flores,  
nem da roupa de festa  
com que a mãe o vestira  
num dia ordinário”.  
(...)  
(Verunschik, 2003, p. 81)

Veja, querido leitor, que mesmo sem uma definição clara e objetiva, exponho o que vem a ser experiência estética tomando como base a estética da recepção, o que para Iser e Jauss é necessário dar visibilidade e, de igual forma, ajustar a inter-relação que a obra literária estabelece com o leitor na hora da leitura. Por essa vertente, entendemos que, segundo Jouve (2002, p. 17), a leitura, no entanto, é uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções”; ela perpassa pelo “processo” ou “atividade” de forma a acompanhar a ação do leitor. Assim, esse leitor “vai reconstruir o contexto necessário à compreensão da obra”. (Jouve, 2002, p.23).

Quando insiro significado no meu ato de ler, remonto as minhas memórias assim concebe Jouve (2013). Com o texto, pelo contexto e até pelos conhecimentos prévios vamos preenchendo as incompletudes do texto. Meu eu leitor vai sendo inserido na obra lida. É um entrar e sair de mim mesma, dado que ao ler um texto, essa leitura é “sempre leitura do sujeito por ele mesmo, constatação que, longe de problematizar o interesse do ensino literário, resulta-o. (Jouve, 2013, p. 53)

A memória da infância guardou muitos eventos, mas na ânsia de me tornar rio, assumir ares de importância, ser mais encorpado e experiente, assumi a eterna busca de juntar minhas águas ao mar. Ou seja, meus pais prepararam-me muito bem para estar apta a percorrer o “Caminho suave” de seis léguas: da Fazenda Ipanema à Fazenda Bombocado (onde funcionava



a escola) em busca do desbravamento de outros conhecimentos, outras viagens encantadas, que mostravam o menino e a menina da capa da cartilha “Caminho Suave”<sup>3</sup>.

**Figura 4:** Capa da cartilha Caminho Suave.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora.

Adquirir nova linguagem juntando letras, sílabas, palavras, frases...? Era método fônico ou silábico? Faltou a negociação de sentidos? Sim, muitas vezes. Ah, o método era o fônico em que se começava do som mais fácil para o mais difícil, isto é, primeiro as vogais e depois as consoantes. Naquele juntar letras para formar sílabas e depois palavras, contrariando as ideias de Élie Bajard (2021), dito por meio de Arena (2021, p. 14) ao defender que a palavra deve “ser construída em vínculo direto com os sentidos, sem a necessária passagem pela oralidade, como preconizam repetitivas metodologias, (...)”.

Mesmo sabendo que nem o fônico nem o silábico foram os melhores métodos, ainda era justificável, tendo em vista que a escola era isolada na área rural. Entretanto, infelizmente, não raro, encontramos na atualidade professores que ainda usam tais métodos nas salas de aula.

---

<sup>3</sup> Caminho suave é o nome dado à cartilha utilizada por volta de 1978, de autoria de Branca Alves de Lima.

Apesar disso, na condição de criança daquele tempo da escola primária, ávida por leitura, tenho como suaves não só a cartilha, mas as histórias ouvidas e as amizades encontradas, contudo, suave mesmo foi o encantamento de ler pela primeira vez e sozinha a história de Pirlimpimpim e depois tantas outras de Pedro Malasartes. Ainda assim, o sentido do lido é a razão de tudo e o ato de ler perpassa pela conduta intelectual que está na mente humana. Portanto, a leitura silenciosa, a leitura em voz alta, a leitura performática não são definições de leitura. É necessário adentrar os atos culturais da leitura, dialogar com o texto, ir e voltar nas palavras fazendo conexões, indo para trás nos contextos ou para frente na atualidade e, assim, formando os próprios conceitos.

Naquele tempo, lá pelas décadas de 1970, 1980, até formar a quarta série do Ensino Fundamental, antigo primário, não havia tanto meio de acesso a livros de leitura, por serem considerados de pensamento ditatorial. Logo, por não haver livros literários ao meu alcance, o jeito era ler as cartas de amor escritas e recebidas pelas irmãs mais velhas, que as escondiam debaixo dos colchões de palha naquela casa de adobe.

Foi nessa fase que me encantei pelos poemas de amor de Vinícius de Moraes, Florbela Espanca, Guilherme de Almeida e outros. Ainda tropeçava nas palavras, mas a vontade de ler parece que vinha de uma força muito maior. Percebi, pelas cartas, que os rapazes daquela época eram mais românticos, sabiam? Transcreviam poemas para as cartas de amor. De alguma forma aqueles poemas faziam algum sentido por estarem ali naquelas cartas. Era plágio? Apropriavam-se da escrita do poeta? Não, porque ao copiarem, citavam os nomes dos autores.

Vieram outras secas ao longo dos anos subsequentes. Mais sofrimento! Meu pai ficou doente com epilepsia, sem poder trabalhar na roça e com sete filhos para criar; sendo que a irmã mais velha já era casada e o primogênito dos irmãos tornou-se padeiro na cidade.

Fiel à vocação específica e querendo cantarolar a ufanía da missão iniciada, no vaivém das ondas revoltas, como rio, após minha família ter mudado da Fazenda Ipanema para a Cidade de Goiás, antiga capital do Estado, parece que eu dizia num largo sorriso: Eu sou a maior. Eu sonho com o infinito. Não, o infinito não era ainda o mar e nem a praia de Ipanema “Olha que coisa mais linda/ mais cheia de graça. / É ela menina que vem que passa” (Jobim; Moraes, 1962).

Mais uma vez faço conexão, uma outra estratégia de leitura de Girotto e Souza (2010) com o poeta Vinicius de Moraes, acerca do poema *Operário em construção*, ao lembrar que todos os outros irmãos arrumaram trabalho. O mais velho já morava há mais tempo na cidade e, como padeiro, de manhã, comprava e levava para a família o próprio pão que fizera durante toda a noite.

[...]  
 Mas ele desconhecia  
 Esse fato extraordinário:  
 Que o operário faz a coisa  
 E a coisa faz o operário.  
 De forma que, certo dia  
 À mesa, ao cortar o pão  
 O operário foi tomado  
 De uma súbita emoção  
 Ao constatar assombrado  
 Que tudo naquela mesa  
 - Garrafa, prato, facão -  
 Era ele quem os fazia  
 Ele, um humilde operário,  
 Um operário em construção.  
 [...]

(Moraes, 2009, p. 311.)

Na realidade dura da vida na cidade, mamãe não conseguia sustentar todos os filhos sozinha. Então, para alavancar os estudos e comprar os livros indicados pela escola, os didáticos, claro, o jeito foi trabalhar de babá na casa de uma professora. Tive como alicerce os livros literários que lia para a menina de quem eu cuidava, até que ela dormisse e assim continuava minha leitura. Foi assim que tive acesso aos contos de fadas, exceto Chapeuzinho Vermelho que papai já havia contado, mas eu não tinha tido a experiência do contato com o texto escrito.

Não demorou muito, eu cresci um pouco mais. Aquela criança também cresceu e não precisava mais de mim. Todavia, eu já acostumara com minha independência financeira e ajuda em casa, vez que meu pai não podia trabalhar. Fui ser babá agora dos filhos de um casal de médicos da cidade. Minha notabilidade espalhou rápido: “menina asseada, estudiosa, educada e muito boazinha”. Sentia-me útil, mesmo que, às vezes, explorada no trabalho.

Eu criança, com nove anos de idade, naquele lugar, encontrei entre livros de medicina, os de poesia. Li todos os da estante: Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, Camões, Chico Buarque, Drummond, Literatura comentada, João Cabral de Melo Neto e muitos outros. Será que existe literatura separada para criança e literatura para adultos? Presumimos que não, segundo Maria Teresa Andruetto (2012). Já Bartolomeu Campos de Queirós diz que existe “[...] apenas uma literatura. Essa divisão em adulta e infantil não lhe parecia inteligente. A beleza, objeto primeiro da arte, tem que ser propícia a todos.” (Queirós, 2014, p. 45/46).

Como *baby-sitter* (assim a patroa dizia) li livros de anatomia, biologia, artes, mas os poéticos me fascinavam. Eu tinha de dormir no trabalho para cuidar das crianças à noite. Por várias vezes, chorei de vontade de ir para casa ficar com mamãe e papai. O que me acalentava

era a literatura. As histórias literárias me davam colo, me afagavam, me tiravam aquele “nó da garganta” e que eu não conseguia entender o porquê e nem para quê. Entretanto, hoje, mais do que nunca, a compreensão veio, lendo o livro *Por uma literatura sem adjetivos*, da autora argentina Maria Teresa Andruetto (2012, p. 24): “Para que escrever, para que ler, para que contar, para que escolher um bom livro em meio à fome e às calamidades? ”. Sim, eu era obrigada a ficar ali para não sentir fome e porque queria ajudar mamãe em casa. Minha fome também era outra. Eu queria comer livros. “Escrever para que o escrito [fosse] abrigo, espera, escuta do outro”. Realmente Andruetto tem razão. As escritas me acolhiam e eu me sentia em casa. Eu, naquela situação, fazia nascer com minhas leituras, uma nova história, como continua Andruetto (2012, p. 24) “que pelo menos por um momento *nos cure de palavra*, recolha nossos pedaços, junte nossas partes dispersas (...)”. Ora, eu tinha sim zonas inóspitas a serem transpassadas. E essa autora me instigou a ver que “no escuro também está a luz, para mostrarmos que tudo no mundo, até o mais miserável, tem seu brilho (p. 24, grifos da autora).

Nessa troca verbal, por vezes, ficamos sem voz, escutamos com a mente, com o coração que bate acelerado numa espécie de fibrilação. É como se passasse um filme em nossa cabeça de toda aquela trajetória. Quantos autores, quantas pessoas trouxeram essa luz, esse brilho para minha vida! Aliás, para a nossa vida, já que a leitura alimentou todos os irmãos, cada um no seu tempo-espço. Hoje, a maioria, resultou em Profissionais das Letras, ou melhor, professores com muito orgulho. E nesse ir e vir da memória, vejo, também o presente. Essa mesma literatura alimentou, de igual forma, durante a pesquisa que fiz na escola, uma meninazinha que mora apenas com o pai e a madrasta porque a mãe foi embora. Ela chorava muito na sala de aula, mas nas aulas com poesia, parecia que ela tinha o poder de esquecer as agruras de uma casa sem mãe.

Antecipo um dado da pesquisa, todavia, quero dizer que aquela criança de nove anos manifestou que leu, no pátio onde estava cheio de poesias dependuradas, o poema *Certas Palavras*, de Carlos Drummond de Andrade (2000, p. 32) e assim, toma coragem e diz:

*Professora, li o poema Certas Palavras que está no pátio. E eu queria ler ele algum dia para minha mãe. Mas... Mas... O que quer dizer sacralmente?* (Iurdina - Codinome)

Essa criança ficou encantada e expressou como se fosse uma pessoa adulta de que as palavras são reservadas para pessoas de confiança em tom muito especial; para a mãe, claro! Só que ela queria saber o significado de “sacralmente”, do verso: “devem ser sacralmente pronunciadas” (verso 5). Outra estratégia de leitura defendida por Girotto e Souza (2010): perguntas ao texto. Sobre isso, segundo Jouve (2002): “Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do

leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção” (Jouve, 2002, p. 19).

A partir desse momento, iniciou-se um diálogo entre pesquisadora e um ser da pesquisa com muitas perguntas e respostas. Inclusive, sugeri o livro *Tchau*, da autora Lygia Bojunga entre outros de poesia.

*Professora Cléo, você me dá aquele poema? Quero guardar para quando encontrar minha mãe que foi embora. (Iurdina - Codinome)*

Então você, leitor, me pergunta cadê o poema do qual falo? Bem, o mundo digital, hoje, oferece as facilidades de encontrar textos em um clique, mas o melhor mesmo é ler qual e qual encontramos no livro. E como não quero interromper sua leitura aqui dando-lhe o trabalho de procurar a poesia, transcrevo-a:

#### **Certas Palavras**

Certas palavras não podem ser ditas  
em qualquer lugar e hora qualquer.  
Estritamente reservadas  
para companheiros de confiança  
devem ser sacralmente pronunciadas  
em tom muito especial  
lá onde a polícia dos adultos  
não adivinha nem alcança.

Entretanto são palavras simples:  
definem  
partes do corpo, movimentos, atos  
do viver que só os grandes se permitem  
e a nós é defendido por sentença  
dos séculos.

E tudo é proibido. Então, falamos.

(Andrade, in 'A palavra mágica', p. 32)

Em minha atuação como professora de 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, lia muito com meus alunos as poesias todas desse livro, mas o poema encontra-se, também, no livro *Boitempo*, de Drummond. Para cada leitor, o poema adquiria sentidos diferentes.

Continuando minha memória, sugeri Lygia Bojunga para a menina da pesquisa porque, por algum tempo, na adolescência, li quase todos os livros da Lygia Bojunga. “Todo dia a minha imaginação comia, comia e comia; e de barriga assim cheia me levava pra morar no mundo inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu, era só escolher e pronto, o livro me dava”. (Nunes, 1988, p. 78). Comecei até a escrever um diário bem no estilo da linguagem da personagem do livro *A Bolsa Amarela*. Depois, do livro *Tchau*. Li, também, *A casa madrinha*, até parecia que a Lygia Bojunga Nunes sabia o quanto eu era revoltada com a injustiça social. Li *A hora da estrela*, e eu queria, a qualquer custo, promover a personagem Macabéa, tirá-la daquela situação

exposta pelo narrador de Clarice Lispector. Eu dialogava com o texto na alteridade. De igual forma, no diálogo com a criança que lera Drummond, eu queria promovê-la de alguma forma, queria que ela dialogasse com mais livros. Acho que é esse o papel do professor: intermediar o encontro entre livro e leitor, o que alguns chamam de mediação, eu nomeio de intermediação já que o mediador é o livro.

Novamente, leitor, sei que estás se perguntando: por que a atenção especial a essa criança? Ainda não sei direito. Talvez pela cor da pele diferente das demais crianças e por ela não ser vista pelos colegas de forma igual. Havia preconceito? Não exatamente, mas algo pairava no ar. Depois, pela condição de estar sem a mãe e chorar muito e ainda vivendo na privação ao ter que conviver com a madrasta.

No meu jeito de ser calada, tímida, bem introvertida, mas observadora, adorava ler as pessoas. “Então eu era um livro, ele (o irmão) outro, minha mãe outro e o pai também?” (Carrascoza, 2014, p. 106). Li aquela criança de olhar triste, pele negra, sofrida. Faltava afeto, amor, faltavam os amiguinhos de verdade e o respeito pelo que ela falava na aula. Ainda bem que a professora da turma supria um pouco algumas necessidades da menina.

Por muito tempo, percebi que todo o meu silêncio incomodava quem estava por perto. Entretanto, vozes ecoavam dentro de mim, e eu as colocava no papel como faço agora. A escrita, não raro, recolheu os meus pedaços e me refez de novo, de novo e de novo. Escrever, naquele instante, era bálsamo provisório.

Tudo isso criou um sentido para minha mentalidade. Para mim, a palavra foi salvífica. Eu, por meio de meus Outros, negocieei sentidos com muitos enunciados e consegui adentrar no “bosque da ficção”. A escola passava listas enormes de leituras obrigatórias, muitas não davam gosto, nem prazer, mas eu me esforçava para adquirir os livros e lê-los assim mesmo porque sabia que ser apenas alfabetizada, ou melhor, saber juntar o b com a, não era o suficiente. É claro que ler um livro por obrigação poderia acontecer de desmotivar o leitor para a descoberta do mundo literário, mas fui persistente.

Como bem disse Daniel Pennac (1995, p. 13) “O verbo ler não suporta o imperativo”. Entretanto, felizmente, para mim, a leitura não se tornou um agente de tortura pedagógica. Até porque a minha ação não era forçada. Enquanto muitos dos colegas não liam os livros recomendados, eu, de bom grado, entregava o resumo da obra lida à professora que o lia em sala de aula como forma de discussão. Assim, a classe inteirava-se do conteúdo e, dessa forma, respondíamos à prova posteriormente.

Se havia algum prazer em ser uma babá, naquela casa, era porque gostava de estar ali para os meus momentos de fabulação ao drummondear, chicobuarquear e continuar no meu ato

único e responsivo de ler. Ler a poesia de Manoel de Barros e a prosa de Machado de Assis, em meio a tantos livros, não somente de medicina. Eu podia ler conto, romance, poesia, crônica, numa pequena parte da estante. Foi a partir daí que descobri o meu enamoramento pelo agente da pesquisa, a poesia. Eu ficava lendo tudo quanto era texto em versos, oferecia à professora numa folha de papel toda cheia de florezinhas coloridas, adesivos e figurinhas do invólucro de chicletes do tempo da adolescência. Entretanto, se me perguntarem se os médicos liam literatura ou se apenas tinham comprado os livros, confesso que eu não saberia responder.

Sempre que surgia uma oportunidade, estava eu lá a apreciar aqueles livros e copiar alguns poemas. Sim, eu confeccionei juntamente com mamãe um caderno de poesias daqueles bordados em ponto cruz. Lembro que mostrei com entusiasmo o meu caderno às colegas e à professora. Eram memoráveis poemas não apenas copiados por copiar, nem por ordem da professora, mas porque era um material retirado do livro, escolhido com esmero, também uma forma de poder ler depois, de buscar sentidos no texto, fazer perguntas, enfim, àquele escrito.

**Figura 5:** Caderno de poemas com capa bordada em ponto cruz.



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora

Depois de algum tempo, acabei dando os poemas às pessoas que pediam. Assim, arrancava a folha, enfeitava-a e entregava. Afinal, eu já sabia como conseguir outros, os livros já eram meus eternos companheiros.

Como todo rio, a meta principal é chegar ao oceano. Nesse caso, a leitura de jornais, revistas e até a própria consciência política trouxeram a necessidade de trabalhar por um mundo melhor. Pela minha formação religiosa fiz lideranças em grupos de jovens e tornei-me agente de pastoral da igreja. Nessa atividade, tive o privilégio de participar de cursos de psicologia,

filosofia, análise de conjuntura, política, bíblia, teologia e outros. Foi assim que consegui ter noção sobre a sociedade e a cidadania, sendo uma catequista.

Era necessário fazer, também, uma leitura da política, da cultura e da sociedade. Isso sim parecia essencial. Logo, a literatura é que iria sanar minhas dúvidas, acalmar meus desassossegos e amenizar as minhas inquietações. Eu acreditava que a leitura traria um realce, a fim de atenuar a desigualdade social sempre existida. Enquanto as escolas particulares continuavam com as aulas, ficávamos mais de três meses sem aulas na escola pública por causa da greve dos professores. Não que fosse errada uma greve, de modo algum. Era uma luta necessária, mas desigual. Também os alunos iam para as ruas reivindicar uma educação de qualidade junto aos membros da escola.

Ainda como rio, invejamos secretamente o ritmo calmo dos arroios humildes, a serenidade natural que os adorna e marca. Tão simples, tão manso, sem grandes pretensões, sem os rompantes dos oceanos agitados e violentos. Desse modo, durante muitos anos, estudei a minha vocação religiosa e quis ser freira, como sonhara a minha avó um dia. Ela contava que estudou em um colégio de freiras e queria muito, naquele tempo, ser uma “moça bem estudada” (como diziam antigamente), assim como a Madre Superiora; o que, infelizmente, não aconteceu, já que ela fora obrigada a se casar aos treze anos de idade e abdicar-se de seus sonhos para cuidar do marido e filhos. Não apenas conto historinha particular vivida, vejo nisso tudo muito semelhante aos belos contos de Andruetto (2016) no livro *O anel encantado*, em que há o retrato da mulher subjugada, parideira e servil, escrito numa linguagem bastante poética.

Nesse “Rito de passagem”, eu acreditava ter vocação e estava disposta a ir morar no Estado do Rio Grande do Sul sendo aspirante num convento. Lembrava da música que mamãe estava sempre a cantar e então ficava indecisa porque, na verdade, era sair de casa e ir morar distante; a decisão tinha de ser firme e sem poder voltar pra minha gente. Em situações diferentes, mas semelhante à do poeta/cantor Caetano Veloso:

Debaixo dos caracóis dos seus cabelos  
 Uma história pra contar  
 De um mundo tão distante  
 Debaixo dos caracóis dos seus cabelos  
 Um soluço e a vontade  
 De ficar mais um instante  
 (...)   
 Você olha tudo e nada  
 Lhe faz ficar contente  
 Você só deseja agora  
 Voltar pra sua gente.  
 (...) (Veloso, 1971)



Por outro lado, também quis ter marido, filhos, casa, netos. Era vocação diferente; como outrora brincara de casinha, agora queria ter uma família de verdade. Estudei minha vocação por alguns anos e, já que estava consciente para isso, então casei-me com um rapaz do grupo de jovens da igreja.

E, na concha da minha vida, o mar deixou suas ressonâncias que a memória guarda: uma filha após onze meses de casada; o vestibular para o Curso de Letras após três anos aprendendo a ser mãe; outro filho após três anos de faculdade; e a glória da graduação sem nenhuma reprovação ou trancamento de matrícula, mesmo com filhos pequenos e tendo que ir estudar por pura teimosia e in-sis-ten-te-men-te. Chorava quase todos os dias por medo de ser impedida de concretizar esse sonho de me tornar professora, em virtude de viver no subjugo, ter de me submeter à obediência, ao controle e posse num casamento muito difícil. Por vezes dava saudades “De um mundo tão distante” (que mamãe cantava), sem eu nunca ter estado lá.

Foi nesse tempo que conheci o conto *A moça tecelã*, de Marina Colasanti. Eu também tecia, como disse anteriormente, para sustentar pequenos gastos da faculdade e para criar os filhos. Depois, já praticamente graduada, iniciei meu trabalho numa Cooperativa de Ensino da Cidade de Goiás - COOPECIGO. Como professora de adolescentes e incentivadora de leitura, alfabetizadora dos filhos e dos sobrinhos, estava eu desaguando em um rio maior. Deixando, dessa forma, de tecer balaios e cestinhas com o intuito de engajar na tessitura de diálogos em sala de aula e entrecruzar literatura e construção do conhecimento.

Queria eu imitar e plagiar o oceano tão grande, tão vasto, tão fundo. Queria encostar a mão, os dois braços no azul distante do céu. Eu sabia que como professora de literatura tinha o prazer de sempre no diálogo com meus alunos preencher os “vazios” que têm as obras literárias e, assim, tornar-me uma leitora modelo como ensina Umberto Eco (1994). O que Arena (2015, p. 88) alerta de que os espaços devem produzir “importantes funções nos enunciados”.

É então, surpreendente essa possibilidade inesgotável de perceber que a arte imita a vida. E a história d’*A moça tecelã* continuava a fazer sentido para mim. Vieram vivências, sentimentos e vivências. Faltou amor na medida durante o percurso das águas e houve um casamento desfeito já que eu protagonizava uma história semelhante à de muitas mulheres no subjugo, na violência psíquica e moral, na repressão. Diante do desespero de me ver proibida de seguir com meus estudos, de trabalhar sem preocupações e de atrocidades outras que jamais adentraram minha compreensão, aconteceu a percepção de um eu anulado daquela minha personagem. Estava eu só num casamento, sem conseguir destecer os fios emaranhados tal qual fizera a moça do conto de Marina Colasanti, como havia lido outrora. Faltava o encanto, a magia e o fio que eu pudesse puxar. Faltava a “linha clara” e o “delicado traço de luz” para

aquele meu “eu” começar vida nova. Enquanto não vinha o sonhado, escrevia diários, escrevia cartas para Deus e lia, lia e lia. Lia Cora Coralina, Adélia Prado e até Simone de Beauvoir; “um bom livro em meio à fome e às calamidades” (Andruetto, 2012, p. 24). Era bom vivenciar uma experiência estética por meio dos livros, das poesias e da prosa poética, parecia que eu era transportada a um outro mundo: “Vou-me embora para Pasárgada” (Bandeira, 2003, p. 88).

Após quatro longos anos, vivendo o que jamais imaginara, um casamento foi destecido. Eu ali entrelaçada com a personagem “a moça tecelã” que, cansada pelos “caprichos do marido” (p. 62), “(...) trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros” (p. 63). E, após tantos diálogos, acordos, súplicas, pela milésima vez pensei “em como seria bom estar sozinha de novo” (Colasanti, 2004, p. 62-63). Porém, quando não [se] há mais nada a ser feito, o final de uma relação é, também, uma morte. Passei por um luto. Dessa forma, “aprendi com as primaveras a me deixar cortar e a voltar sempre inteira” (Maireles, 2001, p. 70), vez que a leitura de mundo casada com um pouquinho de lirismo, de ficção, de romance é como um rio que recebe em seu curso outros rios.

De tanto ter medo, comecei a ter, a partir daí “uma intimidade maior com a Morte.” Tive depressão e “docemente aprendi essas relações entre Efêmero e Eterno que, para outros, constituem aprendizagem dolorosa e, por vezes, cheia de violência”. (Maireles, 1994, p. 80). Tantos outros poetas tematizaram a morte em seus poemas. Uns pela tristeza, outros pelo humor e ainda os que tinham medo da morte como Manuel Bandeira, por exemplo.

Mais uma vez, uma vez mais, “coisas que parecem negativas, e foram positivas para mim: silêncio e solidão” (Maireles, 1942/2001, p. 81-82). Depois disso, tive a feliz certeza de que “as pessoas têm vida. Têm história”. São mais do que estatísticas e eu estava em outra história. Novos sonhos me fizeram adentrar “por mares nunca dantes navegados” (Camões, 1993, p. 17 - Canto I, terceiro verso de *Os Lusíadas*), nem por mares imaginados. É preciso reinventar a vida, dizia uma professora do mestrado. Eu havia recitado de cor (de coração), no meu tempo da infância, o poema *Reinvenção*, de Cecília Maireles, “Mas a vida, a vida, a vida só é possível reinventada” (Maireles, 1942, p. 342). As poesias iam fazendo novos sentidos para mim, me tiravam do caos e eu fazia perguntas ao texto, à vida, ao Universo.

Assim, mirando-me, não mais “no exemplo daquelas mulheres de Atenas” (Buarque, 1976), imitei Cecília Maireles e segui adiante. Transpus a Serra Dourada que é berço da fauna e flora muito importante para o Patrimônio Mundial do Cerrado nos arredores da Cidade de Goiás-GO. Simbolicamente, essa serra é o objeto de transformação, o êxodo, a carnavalização, termo usado na obra *A cultura Popular na Idade Média e no Renascimento*, de Bakhtin (2010).

Para o filósofo, simbolicamente, é a morte do velho e o nascimento do novo, rompimento de regras, “relativizar regras e poder” (GEGe, 2019, p. 21), a alegria da saída rumo ao alcance de outros mundos criados se deu na travessia da Serra Dourada e na abertura de outros horizontes.

Após cinco anos, ao tecer de novo, a vida, fio a fio, com meu casal de filhos e o “sentimento do mundo”, o amor não demorou a “re”-surgir. A vida sorriu de novo para mim. Porém, mais algumas secas adentraram minha vida. Mais algumas outras perdas bem próximas.

Ao refletir sobre o que Bakhtin (2011, p. 95) considera quanto à vivência da morte do Outro dá a impressão de que é bem mais dolorida e vivenciada do que a nossa própria morte por causa do excedente de visão. Ora, vejamos:

Na vida que vivencio por dentro não podem ser vivenciados os acontecimentos do meu nascimento e da minha morte; enquanto meus, o nascimento e a morte não podem tornar-se acontecimentos da minha própria vida. (...) O medo da minha morte e a atração pela continuidade da vida é de índole essencialmente diversa que o medo da morte de outra pessoa íntima e do empenho de proteger-lhe a vida. Falta ao primeiro caso o elemento que no segundo é essencial: a perda, a perda da pessoa única qualitativamente definida do outro, o empobrecimento do mundo da minha vida onde esse outro estava e agora não está – esse único outro e definido (é claro que não se trata de uma perda vivenciada apenas de maneira egoísta, porquanto toda a minha vida pode perder seu valor depois que o outro a abandonou) (Bakhtin, 2011, p. 95).

Essa perda da pessoa única da qual fala Bakhtin foi, liricamente, expressa por Manuel Bandeira (2003, p. 64) no poema *Os sinos*. “Sino da paixão – pela minha irmã! Sino da paixão. – Pela minha mãe! / (...) Sino da paixão... Por meu pai?... – Não!/ Não!”

Ficara a poesia no grande espaço tempo sobre as mãos de meu pai: “As tuas mãos têm grossas veias/como cordas azuis sobre um fundo de manchas já da cor da terra/ – como são belas as tuas mãos pelo quanto lidaram, acariciaram ou fremiram/ da nobre cólera dos justos...” (Quintana, 2005, p. 491).

No meu caso, primeiro a morte levou meu pai, o protetor. A segurança não mais existia. Ficaram as histórias por ele contadas e o que eu podia fazer com elas, já que somente mais tarde descobri que estavam todas em livros. Outra vez encontrei-me sozinha, sem chão, sem vigor, como um rio prestes a secar. O medo da morte de minha mãe apertava o coração. Assim como “o medo da morte de outra pessoa íntima e do empenho de proteger-lhe a vida” (Bakhtin, 2011, p. 95). O apelo do eu-lírico era pelo pai, o meu era pela mamãe: Sino da paixão... – Pela minha mãe? ... – Não!/ Não! .

A minha dissertação de mestrado também foi sobre questionamento acerca da poesia. Ela, a companheira de sempre. Ela é que te levanta, te faz viver, te mostra o invisível e descortina aquela visão, não raro, cansada, opaca e sem vida. Ela nos mostra um novo horizonte e nos desinquieta. Põe-nos em curso e nos dá sentido em continuar a vida. Logo, a poesia nos

ensina a viver, é uma forma leve de olharmos para a morte e compreendermos que a finitude é apenas do corpo, morrem conosco as preocupações e os medos. A poesia apresenta muitas maneiras de enxergar a morte: “Tu que és minha doce prometida/Nem sei quando serão nossas bodas/ Se hoje mesmo...ou no fim da longa vida” (Quintana, 2000, p. 15). Dizemos, dessa forma, que a morte nasce assim que nascemos porque, à medida que vamos vivendo, as células do nosso corpo físico começam a envelhecer como ensina a ciência médica.<sup>4</sup>

A poesia sempre nos mostra a novidade de viver. E mesmo que queiramos nos alonjar de algumas situações, de repente elas acontecem. Quando já não esperava mais nada da vida, ela me surpreende de novo. Aquele casamento idealizado ainda não vivido apareceu após esperar tanto por uma pessoa honrada. Desta vez, resgate de um amor perdido, com mais maturidade, mais peso, mais seriedade e aconchego. Outra família foi reconstruída. Se era o príncipe do cavalo branco? Não sei, mas é, hoje, o cavalheiro que me ajuda a viver “histórias abensonhadas” (Couto, 1990) e que me apoia na vida acadêmica para ir mais longe.

Por meio de ondas altas, bonitas e calmas vou conhecendo outros mares, meus semelhantes, os meus Outros que comigo buscam o mesmo objetivo enredados pela Filosofia da Linguagem. Se há intempéries, dificuldades no navegar? Por vezes sim, mas encontramos um porto aqui, outro ali, outras águas.

Mamãe também se foi, fez a passagem durante meu primeiro ano de doutorado em 2020. Ela foi a primeira professora. Ensinou caráter, bondade, honestidade e força na busca de águas mais profundas. Parece que ela ainda está lá, naquela cidade poetizada por Cora Coralina, “o meu cantinho”, como ela dizia, Goiás minha cidade. A acolhedora Serra Dourada recebe e, também, põe em marcha:

[...]  
 Todos os dias é um vai e vem  
 A vida se repete na estação  
 Tem gente que chega pra ficar  
 Tem gente que vai pra nunca mais  
 Tem gente que vem e quer voltar  
 Tem gente que vai e quer ficar  
 Tem gente que veio só olhar  
 Tem gente a sorrir e a chorar

---

<sup>4</sup> O trecho desse parágrafo já usei antes e consta no meu artigo premiado do CAEDUCA (Conselho Internacional de Altos Estudos em Educação) redigido durante a pandemia.

[...]

(Composição: Fernando Brant / Milton Nascimento. In Encontros e despedidas)

É lá no fundo, como um rio, como um mar, como um oceano, que encontramos nossa face, o nosso coração, o nosso eu de corpo inteiro e é lá que reflete a fidelidade: sempre mudando e nos constituindo humanos no nosso rosto de ontem, de hoje e que o coração arquiva. “Eu não tinha este rosto de hoje...” (Maireles, 2001, p. 18).

Os anos não conseguem deletar as nossas vivências, leituras e tudo o que trouxemos de trocas outras, porque é como mestre, orientanda de um doutorado e aprendiz de uma vida toda que alargo a minha consciência, o meu acervo cultural junto a outros eus e, assim, vamos bordando nossos enunciados escritos e orais com as palavras próprias e as palavras outras.

Termino parte do memorial, mas não ponho, ainda, um parágrafo final. Ainda tenho muito o que trazer à baila nesta tese amplificadora de sentidos, em especial, os do direito à experiência estética. Entretanto, como o gênero memorial não exige despedida e nem assinatura como a carta, termino dizendo que quero alcançar meu leitor pela experiência estética.

### **1.5 Ato responsável 5 - Minha formação - Uma trilha acadêmica: “A cada passo uma flor, a cada movimento, um pássaro”<sup>5</sup>**

Encontrei flores nas bonitezas do caminho trilhado. E quanto mais ia adiante, mais ganhava asas para voar. Na estrada compartilhei espaços com muitos pássaros que me ensinaram o segredo de alçar voos, por exemplo, a minha orientadora. Ela lê, recita, fala tão bem da poesia que acaba se personificando na própria poesia. Quando, por vezes, lê e relê o texto *Para criar passarinho*, uma prosa embebida de poeticidade, expõe aos ouvintes a certeza de encantamento deixada pelo poeta/autor Bartolomeu Campos de Queirós. Transcrevo o texto aqui, ainda que seja longo, para maior conforto do leitor e também para percebermos o quanto é nobre e poético o nosso ato de intermediador de leitura, o ato responsável de cada um no seu espaço-tempo. Eu cito o texto nas referências, mas quero enfatizar que ele se encontra no livro: *Para criar passarinho*, da Global Editora; 2.<sup>a</sup> edição (2009).

---

<sup>5</sup> Verso de Cecília Meireles no poema Ar Livre, p. 99 do livro Antologia Poética.

Para bem criar passarinhos é bom ter asas na alma, imensa inveja dos voos e viver leve com as penas. Isso se consegue descobrindo a alegria de possuir um céu aberto como casa e ter como caminho a distância do nascente ao crepúsculo, sempre.

Para bem criar passarinho é necessário ter o corpo capaz de escutar o silêncio das pedras, o som do vento nas folhas, o ruído de soluços preso em garganta. Isso se alcança afinando bem os sentidos, para perceber sopros de flauta, cordas de harpa e murmúrios das perguntas e lembranças.

Para bem criar passarinho há que se sonhar borboleta, anjo ou estrela cadente, é importante ter imensas intimidades com o nada, admirar o vazio e um especial encantamento pelo azul que existe muito depois das nuvens, infinito adentro.

Para bem criar Passarinho há que se gostar da noite como um tempo para dormir aninhado entre as estrelas. Isso se consegue não suspeitando dos sonhos e fascinar-se com a temporária presença de lua. Ter o escuro como manto capaz de abrigar o sono e mais uma paciente certeza de um sol depois de toda madrugada.

Para bem criar passarinho é proveitoso ignorar as grades, as prisões, as teias. É bom se desfazer das paredes, cercas, muros e soltar-se, deixar-se vagar entre perfume e brisa. É melhor ainda não dispor de trilhas ou veredas e ter o ar inteiro como um espaço pequeno para a leveza das asas.

Para bem criar passarinho é bom construir uma gaiola, mais ampla que a terra, de janelas abertas para o universo com seus planetas e constelações. E, depois, há que vigiar o sabor das frutas maduras nas árvores e provar do conteúdo das sementes.

Para bem criar passarinho é indispensável apreciar numa capela sons de sino para travar diálogo com os trinados. É bem preciso ter uma praça diante da igreja, com fios para os pássaros virgularem as pautas. Assim, as aves se fazem de música e descansam, sob penas, para renovadas revoadas.

Para bem criar passarinho há que deixá-los soltos para escolherem e esconderem seus ninhos entre árvores, varandas e telhados. É bom reparar, sem ansiedade, com distância, as suas pérolas postas em conchas de gravetos encarando o azul, debaixo de árvores e sombras de renda.

Para bem criar passarinho é conveniente amar as quedas de cachoeiras, as águas evoluindo nos rios e barulhos de chuva sobre as telhas, imitando grãos em peneira. Isso se faz possível se houver liberdade para as buscas, tempo para a solidão e saudades mansas de outros lugares ainda por conhecer.

Para bem criar passarinho é urgente apenas contentar-se com o desejo de tê-los na palma da mão. E isso se alcança ao imaginar-se acariciando as suas penas com cuidados invisíveis e os afagando apenas com o olhar, sossegadamente.

Para bem criar passarinho é essencial possuir um arco-íris, ilusão de água e sol, rabiscando no céu para passarinho pousar depois da chuva. E isso se faz possível, escolhendo nas nuvens as sete cores, ao entardecer.

Para bem criar passarinho é preciso ter ao alcance das mãos a linha do horizonte para escrever poesia para passarinhos cantarem. E isso se torna possível soltando o olhar para o bem depois das montanhas, dos mares, deixando o carinho murmurar rascunho de poema.

Para bem criar passarinho é bom visitar as montanhas para deixar repousar as penas. E depois de altos passeios, sem deixar marcas de passagem, descansar entre montes e distância. Por ser assim, contemplar com o coração o além, onde só as rezas enxergam. Para bem criar passarinho é obrigatório cultivar jardins, canteiros, flores e folhagens, para deixá-los por terra, soltos, aos bandos, ciscando apressados, perseguindo pequenos insetos e suspeitas raízes dormindo misteriosamente entre cigarras ainda por cantar.

Para bem criar passarinho é correto apreciar as lagoas esculpidas com o rumor do vento e apreciá-los entre mergulhos e banhos. Para isso, é bom desconhecer a rosados-rumos e traçar o percurso segundo a luminosidade das estrelas.

Para bem criar passarinho é necessário prender o universo - dos mares do firmamento – em uma gaiola respirando azul e infinito por todos os lados. É seguro declarar que nenhum espaço é demais para os voos. Para bem criar passarinho é preciso experimentar as asas, sempre (Queirós, 2009).

Ora, nós professores, pesquisadores, intermediadores entre livro e leitor, fomos criados como esses passarinhos e, também, criamos passarinhos ao levar as crianças à poesia, ao lirismo

dos textos, à experiência estética, porque são as nossas asas da alma é que farão acontecer o voo de tantos outros pela palavra.

Por outro lado, ao dizer que ponho os pés e piso, ainda, apenas no raso de um universo da linguagem a ser explorado é porque no dialogismo tenho muito o que saber e quanto mais souber mais há mares a serem navegados. Repito que, ao ser conduzida a um Programa de Pós-Graduação em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências “Júlio de Mesquita Filho”, da Universidade Estadual Paulista UNESP – Campus de Marília-SP, digo que é uma responsabilidade e responsividade porque é um desnudar de horizontes e corações em que tenho de responder não somente a mim, mas aos meus Outros. Entretanto é, também, construir uma casa da aprendizagem sobre a rocha, uma vez que estou sob a orientação de uma Professora Doutora assídua e amorosa; de igual forma, constituída singularmente, pelos Outros grandes Mestres dos Grupos de Pesquisa: Processos de Leitura e Escrita: Apropriação e Objetivação (PROLEAO) e Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura, Literatura e Infância (CEPLLI) e, ainda, pelos Professores doutores das disciplinas por mim cursadas durante a constituição/(trans)formação de meu Eu para o Outro, desde o final do ano de 2019.

O estudo da Filosofia da Linguagem é um desafio porque trata-se de uma teoria nova para mim, mesmo sendo ela estudada desde os séculos passados. Há um deslumbramento pela descoberta e pelas obras e todo o conteúdo dito pelos filósofos soviéticos Volóchinov, Bakhtin, Medviédev, entre outros, e pelos mais recentes estudiosos da linguagem em nosso país, que descortinaram e alimentaram debates em torno da temática.

Diante disso, continuo alinhavando o fio que me costura e me leva a adentrar e sair do quintal de mim mesma, que é a Literatura; ao buscar não algo que me arremate, mas abra fendas e possibilidades outras para, quem sabe, um bordado, expressando-me de forma metafórica, já que falo de experiência estética, sabendo-se que a Filosofia da Linguagem traz uma nova abordagem às minhas arquibancadas do saber adquirido no mestrado.

Isso implica dizer que venho de um outro Programa de Pós-graduação, como já antecipei, o da Universidade Federal de Goiás, em Goiânia-GO, da Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes (ou Práticas escolares e aplicação do conhecimento), na área do Ensino na Educação Básica, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Célia Sebastiana Silva, uma outra apaixonada pela poesia e militante em favor da justiça social e da igualdade de direitos. Tornei-me mestre, uma meta que pensei ser inalcançável. Acredito que mesmo sendo as linhas semelhantes, a temática abordada pela Filosofia da Linguagem verte diferente do que já estudei sendo constituída pelos meus Outros no Estado de Goiás.

Graduei-me em Letras: Português/Inglês como já dito. Agora somos oito (08) professores na família de sangue. Fiz duas especializações - uma em Leitura: teorias e práticas - e outra em Gestão Escolar. Com isso, atuei por mais de vinte anos em sala de aula como Professora de Língua Portuguesa, Literatura e Redação, na pequena Cidade de Goiás. Lecionei na Educação Básica, de 6.º ao 9.º anos e Ensino Médio; bem depois, ministrei aulas de Produção e revisão de texto, Cultura brasileira e Literatura no Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás-UEG; e aos noviços do Convento dos padres dominicanos. Também fui membro do curso de extensão: Formação do Professor-leitor-escritor, conduzido pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Célia Sebastiana Silva, na então Faculdade de Filosofia “Cora Coralina”, hoje Universidade Estadual de Goiás - UEG-Campus Cidade de Goiás.

Como professora, exerci uma habilidade de meu pai quando participei do Grupo de Contação de história “Murucututu”, também extensivo da UEG-Goiás, em que, oportunamente, pude remexer na arquitetura de um “eu” bem tímido, de poucas palavras, e que até estremecia ao ter de falar em público; por outro lado era capaz de contar uma história de três páginas. A *performance* com a poesia me ajudou terapeuticamente também.

Minha pretensão nesse ato responsável de n.º 5 não foi expor um currículo *lattes* apenas sobre minha formação, cursos, professores, mas justamente dialogar com outros professores no sentido de levar-lhes à reflexão de que, por mais que eu tenha estudado a língua, a linguística e a literatura, ainda assim, a filosofia da linguagem causou uma revolução em mim, houve a troca pelo diálogo, a palavra esteve e continua em circulação porque

[...] o importante não é tanto a natureza sónica da palavra, mas a sua onipresença social. A palavra participa literalmente de toda interação e de todo contato entre pessoas: colaboração no trabalho, da comunicação ideológica, dos contatos eventuais cotidianos, das relações políticas etc. Na palavra se realizam os inúmeros fios ideológicos que penetram todas as áreas da [troca] social (Volóchinov, 2018, p. 106).

Sim, a palavra circulou e chegou aos lugares devidos: na sala de aula, na escola, nos ambientes de formação, o que motivou a busca por respostas às perguntas sobre o poder do diálogo, da humanização, da amorosidade pelos fios ideológicos, não apenas pela linguística; isso porque “um tema ideológico sempre recebe uma ênfase social” (Volóchinov, 2018, p. 111). É o que vamos apreciar no ato responsável seguinte.

## **1.6 Ato responsável 6 - Mundo ético e estético - O trabalho nos corações das escolas e a motivação para a pesquisa**

Não somos apenas o que está no nosso currículo *lattes* como já disse, e nem tenho a pretensão de expô-lo aqui. Já afirmo com a certeza e repetindo mais uma vez que somos



constituídos pelos nossos outros, aqueles com os quais convivemos e, de alguma forma, fazemos trocas pelo diálogo eu-outro, em especial nos corações das escolas. Sim, escolas no plural porque meu sentimento de pertencimento aconteceu em todas nas quais atuei. Não falo “chão da escola”, usado costumeiramente, porque, na verdade, falta-nos, como escola que somos, olharmos para todos os órgãos que compõem o corpo da escola. Isso implica dizer que se não conhecemos o cotidiano da realidade escolar, não temos legitimidade para criticar ou tecer quaisquer comentários que põem em risco o que a escola ensina. Há educadores que tentam sim, de alguma forma, tornar o espaço mais leve, sensível e acolhedor, assim como há outros que já estão desacreditados numa Educação de qualidade e nem ousam esperar.

Atuei por mais de dez (10) anos em escolas públicas estaduais e particulares na Cidade de Goiás, Estado de Goiás. Depois, ao transpor a Serra Dourada, adentrei uma seara ainda não percorrida por mim, a escola da infância, em trabalhos como Coordenadora Pedagógica na Educação Básica - Anos Iniciais, de 2010 a 2014, no município de Morrinhos – GO, na região sul do Estado, à distância de 120 km da capital.

Essa experiência me ajudou a compreender o mundo infantil, já que muito cedo aprendi a ser adulta. Pude exercer um eu criativo no mundo da leitura naquela escola estadual. Desenvolvi projetos em biblioteca escolar e dos quais sinto orgulho em dizer que funcionaram bem, modéstia à parte, apesar de ter aquela ideia de que a escola pública possui as suas precariedades e muitas limitações, em virtude das demandas por parte das várias esferas.

Pude perceber a inteireza e singularidade de cada criança que compunha o coração daquela escola. Nos diálogos com as professoras acerca das dimensões da interação educativa, algumas estranharam aquela minha falta de autoritarismo e de cobranças como coordenadora pedagógica, por vezes descabidas advindas da Secretaria de Educação. Pelo diálogo, consegui, após algum tempo coordenando, ler planos de aulas bem interessantes para a condução e orientação da criança em seu caminhar na sociedade, valorizando sua cultura, seus saberes e responsabilidades no desenvolver das potencialidades humanas de cada ser ali em construção de aprendizagem.

Portanto, cada pessoa atuante como: funcionários administrativos, faxineiros, bibliotecários, professores, diretor, pais dos alunos e outros eram braço, perna, cabeça, olhos, ouvidos, mãos, pés, tronco e coração da escola. Não se contava apenas o espaço físico, o prédio em si, para onde cada um vai e cumpre a sua função. Meu enunciado nos diálogos ocorridos em reuniões indicava que nós somos a escola e cada um é responsável não somente pelo que está atribuído a fazer, mas até onde as possibilidades alcançarem.

Por último, tive de sair da sala de aula e fui atuar na área administrativa da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC Goiás, em Goiânia-GO, como redatora/revisora de textos oficiais, após o meu percurso no mestrado, em razão de uma depressão por perdas familiares e de uma doença crônica nos pulmões.

Vale destacar sobre isso que, apesar de desenvolver uma atividade técnica na SEDUC, eu olhava para aquela Cleunice professora que não se contentava em ficar estática atrás de uma mesa, somente com um computador e uma demanda exagerada de trabalho. Uma mesa sem vida, sem boniteza, “(...) feita de madeira / Madeira, matéria morta” (Moraes, 1991). Meu eu de educadora queria abrir portas, porque “(...) não há coisa no mundo/ Mais viva do que uma porta”, com bem disse Vinícius de Moraes, abrir a porta “pra passar o menininho”, “o namorado”, “a cozinheira”. “Pra passar o capitão”. (Moraes, 1991, p. 26). Talvez para, quem sabe, adentrar a cabralina *Fábula de um arquiteto*,

A arquitetura como construir portas,  
de abrir; ou como construir o aberto;  
construir, não como ilhar e prender,  
nem construir como fechar secretos;  
construir portas abertas, em portas;  
casas exclusivamente portas e teto.  
O arquiteto: o que abre para o homem  
(tudo se sanearia desde casas abertas)  
portas por-onde, jamais portas-contra;  
por onde, livres: ar luz razão certa.

(João Cabral de Melo Neto. Texto completo publicado no livro *A educação pela pedra*, 1966, p. 345).

Abrir portas era o essencial. A sensibilidade, aquele olhar como se fosse pela primeira vez, os detalhes não eram notados, a visão já estava um tanto quanto embaçada na incapacidade de ver o poético das coisas. Eu e as outras redadoras parecíamos mais cegos desbengalados produzindo documentos e mais documentos pouco utilitários à grandeza maior da Educação.

Sei que já virou clichê citar Zygmunt Bauman (2008-2017), todavia, a modernidade líquida cunhada pelo filósofo nos fazia enxergar um mundo globalizado, em que o consumo dita suas regras e a poesia é coisa do passado ou de gente piegas. As esferas da vida social estavam um caos. E somente a literatura para manter a ordem. Nesse sentido, quanto mais há falta de amor, cultura e humanismo do ser, mais é preciso que haja nova ordem das coisas. Como enuncia Antonio Candido (2004, p.178), “Toda obra literária pressupõe esta superação do caos, inferida do arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido.”

Tudo isso conclama para um jeito de dar valor à arte que está no mundo ético e no mundo estético, paralelamente. No apertar e afrouxar da vida, percebemos poetas, não míopes, que trabalham o poema, lapidam, fazem brilhar a luz, transformam, por exemplo, a fome, que

é algo feio, no belo da poesia como forma de denúncia, de crítica, de despertar da consciência. O mundo estético dialoga com o ético pela arte em suas variadas nuances. São trabalhadores da palavra que produzem sentido, o que Bakhtin chamou de “sentidos às *respostas* a perguntas. Aquilo que não responde a nenhuma pergunta não tem sentido para nós” (Bakhtin, 2011, p. 381; grifo do autor).

Neste cenário, as concepções de ética e estética se entrecruzam à produção de sentidos porque o próprio filósofo soviético tem a veemência de que “aquilo que nada responde se afigura sem sentido para nós” (Bakhtin, 2011, p. 381). E é bem verdade que a poesia responde a muitas perguntas do mundo ético e, nesse arrumar poético das palavras, atinge nosso eu maior, nossa alma, nosso ser de sentimento.

Ao ter esses lampejos de querer mais arte, mais cultura e sensibilidade aos seres, quando eu atuava na SEDUC, podia ser que eu estivesse incorrendo num erro; contudo, pôr a poesia em movimento era algo fascinante. Parecia que as pessoas ficavam mais sensibilizadas, cordiais e solícitas. Por isso, eu não perdia a oportunidade de criar eventos que pudessem levar os chefes, subchefes, professores e funcionários administrativos à experiência estética em círculos de leitura, performances poéticas várias e, até mesmo, a escrita mais humanizada na redação oficial.

Nesse meu trabalho mais burocrático, conheci, por exemplo, o Programa sobre Remição pela Leitura idealizado pelo Ministério Público de Goiás-MP-GO, na Capital Goiânia, com o intuito de “assegurar a remição pela leitura à população segregada em regime fechado e que demonstra bom comportamento no cumprimento da pena”, de acordo com a Portaria Interinstitucional n.º 01/2018-TJGO/MPGO/DGAP/SEDUCE.

E o que isso tem a ver com experiência estética na escola? Esses Documentos Oficiais iam e vinham recheados de propostas de leitura. Muito louvável a iniciativa tanto da SEDUC quanto do MP-GO. Porém, nas indicações de leitura quase nada havia sugestões de obras poéticas. O reeducando, literalmente preso, tinha de fazer resenhas, relatórios, resumos e não era permitida a leitura da mesma obra por mais de uma vez para contar remição. Logo, no meu exercício de elaborar correspondências idas e vindas na troca entre os órgãos públicos, ao ler a Portaria Interinstitucional, ficava ali a pensar o quanto eu poderia contribuir com esse Outro nessa atividade de não somente ler e produzir um resultado escrito, mas de ver um sentido na palavra liberdade, na palavra vida, enfim na palavra do Outro.

Espero que este meu escrito ecoe também nesses órgãos públicos com a pretensão de alcançar a consciência de uma educação também pela poesia, não apenas para a Remição da leitura, mas a fim de que nossas crianças não cheguem ao ponto de perderem a liberdade. É a

pedagogia dos sonhos possíveis, e por que não? Eram muitas as perguntas e um sonho para cada resposta.

Ao me deparar com tudo isso e na condição apenas de uma redatora/revisora, tão somente com o domínio da linguística não possuía o poder de intervir num diálogo aberto: quem são esses idealizadores? Houve diálogo com os envolvidos? Quais pessoas estavam na execução do projeto? Em que tudo isso poderia ajudar? E se em vez de relatórios e resenhas maçantes os presos escrevessem cartas uns aos outros falando da obra lida? Seria necessária uma intervenção? Um ato responsivo sim! Sim, “a cada passo, uma flor, a cada movimento, um pássaro” (Meireles, 2001, p. 99).

Ao escrever esse trecho, lembrei-me daquela máxima do antropólogo, educador e escritor mineiro, Darcy Ribeiro, em uma conferência, em 1982, de que: “Se os governantes não construírem escolas, em 20 anos faltará dinheiro para construir presídios”. Nossa! 40 anos se passaram. Os resultados, nesse sentido, chegaram mais cedo do que a previsão do antropólogo. Basta olharmos para a sociedade atual. E acrescento que não basta apenas construir escolas, prédio físico, nem ser uma escola herdeira dos modelos franceses como as pensadas por Jules Ferry (1832-1893), mas que haja nelas uma educação de *qualité* e esta seja humanizadora, capaz de fazer com que o ser que lá frequenta ame estar naquele ambiente. Chega de escola cinzenta!

É função de professoras e professores apenas passar o conteúdo? Antes, porém, falava-se “passar o ponto”. Mudou-se a nomenclatura, mas o ato continua o mesmo. Os livros didáticos ditam as normas. E a postura responsiva de atuação na sala de aula para evitar que *Auschwitz* não se repita? Qual é a posição ética e social de nossa postura em relação à sociedade do caos? Meu querido leitor, são grandes as indagações e ainda se pensam no *Projeto de Lei Escola sem Partido*. Há a necessidade de mais humanização pela literatura para que a nossa cota de humanidade ganhe espaço e portas se abram com olhares mais cuidadosos da natureza, da sociedade, do semelhante.

Que o ambiente escolar seja acolhedor e permeado de amorosidade nas relações humanas como explicita Bakhtin porque:

O desamor e a indiferença nunca geram forças suficientes para nos deter e nos demorarmos sobre o objeto, de modo que fique fixado e esculpido cada mínimo detalhe e cada particularidade sua. Somente o amor pode ser esteticamente produtivo, somente em correlação com quem se ama é possível a plenitude da diversidade (Bakhtin, 2017, p. 129).

É utópico pensar dessa forma? É enunciado romântico demais? Hoje se tornou piegas falar de amor. A escola é lugar de falar de amor. Pela poesia isso é possível sim! Entretanto, saliento que é muito dissabor perceber em algumas crianças, cada vez mais, repugnância pela escola. Seria necessário não apenas provocar a fome de conhecimento, todavia, saciar essa fome

e, ciosamente, estabelecer o diálogo entre os envolvidos no processo de aprendizagem, como conceito bakhtiniano sobre as relações dialógicas, tendo em vista que esse diálogo vai muito mais adiante da linguagem verbal, pois a linguística não consegue abarcar o todo da linguagem e dos enunciados vivos.

Ao defender a tese da experiência estética como direito da criança é porque acredito que esse direito lhe é negado. A literatura discutida por Antonio Candido (2004) propõe que ela seja “Bem Incompressível”, isto é, tão essencial quanto alimentar, vestir e proteger o corpo. Entretanto, cada ser não precisa somente do pão que alimenta o corpo. A leitura literária dos variados gêneros inclusive dessa iguaria rara que é a poesia, tão pouco servida na escola, deveria estar mais presente na vida de estudantes e educadores. É imperativo uma educação pela poesia, pela arte, pela literatura. Sabiamente, Eugénio de Andrade, um poeta português, assim enuncia:

É urgente o Amor,  
É urgente um barco no mar.

É urgente destruir certas palavras  
ódio, solidão e crueldade,  
alguns lamentos,  
muitas espadas.

É urgente inventar alegria,  
multiplicar os beijos, as searas,  
é urgente descobrir rosas e rios  
e manhãs claras.

Cai o silêncio nos ombros,  
e a luz impura até doer.  
É urgente o amor,  
É urgente permanecer.

(Andrade, 2017, p. 85.)

Assim como fez o poeta em seu paralelismo, repitamos, é urgente. Para completar, dispomos de sensibilidades e sentimentos para exteriorizar as impressões, virtudes e mazelas do mundo de maneiras várias. Isso é possível pelo encontro dialógico e a noção do eu-outro que vão além da linguagem como enunciado. É possível que ela penetre no supraoutro<sup>6</sup> e o faça passível da experiência estética como direito na escola. É difícil? Não. A ideia é começar

---

<sup>6</sup> “Supraoutro” decorreu em um termo utilizado por Arena (2021), numa aula de Pós-Graduação *Em torno de Bakhtin* (na Universidade Estadual Paulista UNESP- Câmpus de Marília-SP), em substituição a *Supradestinatário*, termo utilizado por Bakhtin (2017, p. 333) intencionando significar aquele que recebe o diálogo e responde, não apenas um destinatário, o qual não precisa necessariamente responder.

despretensiosamente, sem grandes obrigações de análises que tentam encontrar figuras de linguagem, rimas e gramática no texto poético. Num primeiro momento, talvez nunca nos anos iniciais, nada de querer estudar a oração subordinada substantiva subjetiva reduzida de infinitivo em um poema dessa envergadura poética.

Cito agora e, é muito provável que eu repita essa citação mais algumas outras vezes para não esquecermos que: Poesia não é para compreender, [mas para incorporar. Entender é parede; procure ser árvore” (Barros, 1990, p. 212). Procuremos, dessa forma, sentido. Dialoguemos sobre isso. Levemos as crianças a serem árvores no ser e estar nesse mundo como seres expressivos e falantes na ética e na estética. Se o poeta explicita que temos dois caminhos para entender a poesia, o da sensibilidade e o da inteligência, então acredito que já tenhamos boas opções. Ao aprofundar na explicação, o poeta mato-grossense expõe que “o da sensibilidade que é entendimento do corpo; e o da inteligência que é o entendimento do espírito. Eu escrevo com o corpo” (Barros, 1990, p. 212).

Nessas circunstâncias, exponho na seção seguinte, após o leitor já estar mais familiarizado com as minhas pretensões, o Ato responsável de número 7. Na simbologia, o 7 representa a perfeição. É o Universo em transformação na busca pelo entendimento dos mistérios da vida, abrangendo a espiritualidade, o conhecimento científico e a inteligência. Nesse hiato, como estou pesquisando pela heterociência, não aprofundo nessa parte da transcendência, mesmo que Bakhtin tenha se direcionado a esse aspecto e alguns poetas também. Isso porque a vida é um todo e tudo está interligado pelo transcendente.

### **1.7 Ato responsável 7 - O tempo - “- Passa mais depressa que voo de passarinho? ”**

Sim, segundo Bartolomeu Campos de Queirós (2020, p. 9), sim. “Passarinho poussa, repoussa, dorme, torna a voar e volta ao ninho. O tempo não tem ninho. O tempo está sempre viajando e vigiando tudo”.

No ato responsável de pesquisar, o movimento deveria ser o mesmo do passarinho, mas o tempo, ah, o tempo! Ao chegar ao campo da pesquisa, o tempo vira caos. A demanda instituída dos conteúdos não consegue arranjar tempo para a experiência estética, para a demora na leitura do texto poético, nem para o diálogo na amorosidade, nem na partilha do pão alimento para saborear sentindo o gosto, a importância e o sentido de se alimentar, que dirá para o alimento cultural! A subnutrição ainda está muito presente.

Ao mencionar o tempo, de acordo com a linguística, os gregos tinham o vocábulo *Chronos* e também o *Kairós*. Na história da mitologia grega, Kairós era o filho de Zeus. Hoje,

o cronos é um pouco mais difundido porque é ele que comanda tudo em anos, meses, dias, horas, minutos e segundos; estamos acostumados ao tempo cronológico, o do relógio, aquele medido de forma quantitativa e que nos faz escravos do tempo. Enquanto o chamado kairós significa o tempo qualitativo, o melhor momento, não representa nem o passado e nem o futuro, é o tempo não-linear, tempo do existencial. Portanto, na mitologia, é o deus do tempo oportuno, considerado o filho mais novo de Zeus (filho de cronos).

O que destaco disso que enuncio é o sentimento de uma leitora, a ideia do tempo memorável, do deslumbramento, no ler um livro de poesia ou de ilustração, por exemplo, no encantamento das palavras, das cores, dos ritmos a ofuscar nossos olhos pela emoção, sentimento, sensibilidade como *Mari, a mariposa e Marieta, a borboleta*, “Voaram sob um céu azul e um sol brilhante que ofuscava os olhos de Mari. E, de igual forma, no encantar-se com a natureza: - Que nuvem bonita! – Exclamou Mari)” (Arena, 2020, p. 42). Ambas não estavam preocupadas com o tempo cronos, davam qualidade a tudo que faziam.

Não pretendo aqui ministrar uma aula sobre a mitologia grega ou tecer uma colcha de retalhos encantada com fragmentos de poesia que me proporcionaram experiência estética. Quero apenas referir ao tempo da oportunidade, o tempo presente que é simbólico e propicia o melhor momento; nem o passado, nem o futuro, mas o momento de maior qualidade, aquele instante em que se pode empurrar o caos e estar na plenitude. Com isso, chego à ideia da experiência estética com a poesia em que não me canso de dedilhar na mesma tecla. Esse cronotopo não está na sala de aula. Não se demora no texto poético, sequer há tempo para a leitura dele na escola.

Isso pressupõe que eu entre em diálogo com os seres da pesquisa nesse meu ato responsivo e responsável com o compromisso de suscitar esse direito nesse meu trajeto, a fim de que as crianças e suas professoras possam viver essas experiências, ainda que sejam as mais simples à moda do poeta Manoel de Barros, Bartolomeu Queirós, Mia Couto e outros tantos.

Não quero me alongar nesse meu ato. Não por falta do que dizer, mas porque gostaria de levar professores e pesquisadores a pensarem nesse tempo kairós, a refletir sobre ele e o que poderia ser feito na sala de aula em relação à poesia, uma vez que sabemos qual o seu lugar de ocupação: o não-lugar.

No espaço-tempo do coração da escola, infelizmente, o *dromos*, aqui atestado pelos bons dicionários como “lugar de corrida” da Grécia antiga. Esse *dromos* relacionado ao tempo significa a velocidade da corrida do tempo, isto é, um prefixo grego que significa “veloz”, hoje, tido como imperativo da velocidade, a aceleração da vida a todo o tempo. A dromocracia impera, também, na Educação, em vez de ser a democracia.

E o que tudo isso tem a ver com meu ato responsivo? Primeiro porque encontra-se na escola, a todo momento, os profissionais correndo com o tempo (o *chronos*) diante das várias demandas e metas a serem alcançadas e, segundo, porque apesar de meu tempo ter sido pouco para o desenvolvimento da pesquisa por causa da pandemia, eu primei pela qualidade desse tempo, o *kairós*. Assim, foi possível responder à pergunta da tese e depois contribuir no sentido de dialogar com as copesquisadoras, as professoras titulares das turmas participantes da pesquisa.

Por fim, diante dessa longa exposição neste meu intitulado diálogo inicial repartido em sete/ ou melhor dizendo septpartido, aqui exposto como introdução e primeiro capítulo ao mesmo tempo, anuncio o início da provocação dos dados, nos capítulos seguintes, com base na revisão de literatura e do que já há de pesquisa sobre a minha temática, nas atividades qualitativas desenvolvidas e na própria troca dialogal com os seres da pesquisa.

## **2 DIREITO ÀS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA ESCOLA: O MAR DA LINGUAGEM**

(...) nós temos olhos que se abrem para dentro, esses que usamos para ver os sonhos. O que acontece, meu filho, é que quase todos estão cegos, deixaram de ver esses outros que nos visitam. Os outros? Sim, esses que nos acenam da outra margem. E assim lhes causamos uma total tristeza. Eu levo-lhe lá nos pântanos para que você aprenda a ver. Não posso ser o último a ser visitado pelos panos (Couto, 1990).

Nesse olhar para dentro, como se quiséssemos “ver os sonhos”, como diz a epígrafe, é que vamos deixar de ser “cegos desbengalados”, sem rumo, sem orientação. Vemos os nossos Outros pela estética. Lembro, pois, que muitos filósofos, escritores e teóricos da literatura produziram consideráveis obras da teoria literária e estética como Heidegger, Adorno, Ricoeur, Bakhtin, Volóchinov, Derrida, Deleuze, Candido, Todorov e outros.

O propósito aqui não é expor o que pensa cada um desses estudiosos da estética, nem abarcar tantas considerações de cada uma dessas celebridades do universo cultural, em razão da impossibilidade mesma de falar com propriedade de todas elas e de associá-las ao nosso estudo. Também não vou me ater aos conceitos dicionarizados da Língua Portuguesa que reduz a palavra estética à filosofia das belas artes; ciência que trata do belo, na natureza e na arte; ou



sobre sua etimologia que vem do grego *aisthesis* ou *aistesis*, tampouco delongar em uma exposição demasiado teórica sem que isso traga resultados ao nosso pressuposto, sem minimizar, é claro, a grandeza da teoria em toda a sua magnitude.

Objetivamos compreender, via filosofia da linguagem, o lugar da estética e também a *poiésis* a arte poética, já tão difundidas desde Platão e Aristóteles. Se por um lado a estética se mostra como algo de teor sensível, a fim de que a arte seja pensada, por outro não se pode esquecer que ela enuncia e, como tal, apresenta um sentido, um conteúdo. Se não há sentido, a palavra não é um enunciado e nem signo na arena de luta. Ela torna-se apenas um conjunto de sons sem acessibilidade à compreensão. Logo, conforme o círculo dos filósofos russos da linguagem, “todo enunciado efetivo e real é dotado de um sentido.” (Volóchinov, 2018, p. 282). O texto tem de nos afetar e se isso não ocorre, ele acaba sendo apenas um amontoado de palavras. De igual forma acontece com o poema quando Mário Quintana (2005, p. 128) evidencia que o texto lírico será apenas um pobre chocalho de palavras se não nos ajudar a viver e nos preparar para a morte.

## 2.1 “Vencendo o tempo, fértil em mudanças”: projeto como esboço da pesquisa

Esse verso de Cecília Meireles (1989) pertencente ao poema *Romanceiro da Inconfidência*, “Vencendo o tempo, fértil em mudanças” (p. 39), reflete a minha vivência contada nas páginas predecessoras, em que compreendi a necessidade do Direito à Literatura como bem disse Antonio Candido (2004). Assim mesmo em maiúsculas; gosto de usar as maiúsculas alegorizantes para destacar, dar mais importância e, no caso, diferenciar de outros direitos.

Sim, o tempo não para de ir adiante, ele “tem muitas mãos e penteia o universo inteiro. Ele tem mãos para acarinhar desde o agora até o sempre”. (Queirós, 2020, p. 22). Assim, o tempo me proporcionou significativas mudanças por meio da leitura, me tirou da situação de dificuldades no sentido de conquistar até os Bens Compressíveis, que na explicação do crítico da Literatura, “Certos bens são incompressíveis, como o alimento, a casa, a roupa. Outros são compressíveis, como os cosméticos, os enfeites, as roupas supérfluas” (Candido, 2004, p. 174). Linguisticamente, esse “até” tem força poderosa no enunciado verbal, dado que qualquer ser humano na face do planeta Terra deveria ter direito tanto aos bens incompressíveis, quanto aos compressíveis. E por que não? Haja vista se houvesse justiça e distribuição de renda de forma igualitária.

Quando digo que conquistei os bens foi porque encarei meu futuro pelos livros e venci o tempo; não fiquei esperando a idade chegar sem uma experiência estética, como o eu-lírico do poema *Seiscentos e sessenta e seis*, de Mário Quintana (2003, p. 48): “Quando se vê, passaram 60 anos.../Agora, é tarde demais para ser reprovado...” (Verso 4 e 5). Hoje acredito que já posso ir “jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas.” (Verso 9). Não, a vida não me reprovou porque o tempo foi “fértil em mudanças” (Meireles, 1989, p. 39). Assim como o eu-lírico, em tom de diálogo, não lamento o transcorrer do tempo, mas compartilho minha experiência estética vivida e continuo alimentando não somente a mim, ainda que a idade avance depressa.

Ao analisar a fala do crítico literário de que Bens Incompressíveis não são “apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes” como alimento, moradia, segurança, educação e saúde, “mas os que garantem a integridade espiritual” (Cândido, 2004, p. 174), não podemos ignorar e nem o autor excluiu a arte e a literatura desse rol. Aquela história de que o empregado não tem necessidade de sobremesa e nem de folga é injusta e extremamente indecente, desrespeitável até. Continuo insistindo que o ser humano necessita da experiência estética.

A poesia é arte e como tal alimenta o sentimento, a sensibilidade, a inteligência do coração, não apenas a racional. E o que seria de nós sem a arte, sem a literatura, sem a música? Já que falei da Grécia Antiga, lá o poema era cantado acompanhado da lira, um instrumento que deu nome à lírica. Portanto, o texto lírico, pela musicalidade, ritmo, rima e toda a composição no arranjo das palavras, tem tanto poder de tocar o ser humano e mudar seu estado de alma, de espírito assim como a música. Não dá para imaginar um mundo sem música, sem arte, sem a beleza que estesia o ser e o transforma.

Nesse cenário, encontram-se os direitos humanos, os quais têm como pressuposto o nosso ato de reconhecer que o indispensável para nós é, de igual forma, para o Outro. Por essa razão, as diferenças de classes, as desigualdades sociais, a pobreza, a má distribuição de renda e a injustiça na partilha do direito, o que suscita em nós essa vontade de compreender a fruição estética e, assim, abrir possibilidades ao homem, ao povo, ao ser expressivo e falante do acesso à arte, à literatura, em particular à poesia.

Desses direitos todos a autora Ruth Rocha (2004) compreende bem porque defende os direitos das crianças, e nos conduz à reflexão acerca da vivência da infância em toda a sua plenitude:

Toda criança do mundo deve ser bem protegida. Contra os rigores do tempo. Contra os rigores da vida. Criança tem que ter nome. Criança tem que ter lar. Ter saúde e não

ter fome. Ter segurança e estudar. Não é questão de querer nem questão de concordar. Os direitos das crianças todos têm de respeitar (Rocha, 2014, p. 6).

Nesse caso, o texto literário é tão fundamental por ser um Bem Incompressível assim como o pão, alimento universal desde os primórdios. Em vista disso, o que nos interessa é a arte, a literatura, a poesia, porque elas não ficam presas à aparência, vez que nos levam a emoção, nos instigam a perceber a alma das coisas, nos trazem para nossa própria intimidade, a fim de conhecermo-nos a nós mesmos, não agirmos por impulso emocional e nem apenas racionalmente, mas termos o cuidado no gerenciamento do tempo e de nosso próprio eu.

Assim, no cenário da pesquisa, as crianças passaram pela experiência, a qual esmiuçarei nos capítulos seguintes, de perceberem que a poesia, o texto poético possui sabor, alimenta tanto quanto o bolo de chocolate, o doce, o bolinho de bombocado levados por mim para a escola-campo. É preciso lembrar de que nada adianta ao ser as infinitudes de teorias, degustações literais de alimentos e as literárias se ele não fizer:

[...]  
a difícilima dangerousíssima viagem  
de si a si mesmo:  
pôr o pé no chão  
do seu coração  
experimentar  
colonizar  
civilizar  
humanizar  
o homem  
descobrimo em suas próprias inexploradas entranhas  
a perene, insuspeitada alegria  
de con-viver.

(Andrade, Carlos Drummond. O homem; as viagens. In: **A palavra mágica**, p. 81)

Além dessa viagem de que fala Drummond, temos o aforismo do filósofo grego Sócrates (479-399 a.C.) “Conheça-te a ti mesmo”. E quanto mais convivemos com o Outro, dialogamos com ele, mais conhecemos a nós mesmos. Essa ideia do Eu-Outro, dialogia, alteridade nos é apontada pela Filosofia da Linguagem como já dito, no decorrer desta tese. O leitor, entretanto, poderá familiarizar-se um pouco mais com alguns conceitos. O enunciado, por exemplo, revela a noção da complexidade de sentidos. Segundo Bakhtin (2011), convém ao ser estar aberto para si, ele que é inacabado e inconcluso, ao constituir-se da visão que tem de si mesmo e da atribuição dos Outros. O filósofo ainda afirma que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (Bakhtin, 2011, p. 261).

Antes, porém, de ser apresentada à Filosofia da Linguagem e ela a mim, essa ideia de os protagonistas da Educação estarem mais abertos ao outro já me afetava, significativamente. Agora, nessa prenhez simbólica, volto toda a minha consideração à pesquisa mais efetiva na

construção dialógica de uma educação adequadamente humanizada e humanizadora, por meio da experiência estética, via poesia, na formação de crianças. Esse Outro, o aprendente me desloca. É ele que me tira do meu lugar na amorização, na escuta, no diálogo e apropria-se do seu lugar de leitor para as trocas na negociação de sentidos. Foi o que aconteceu, antes, com as interlocutoras da pesquisa, depois com as crianças envolvidas.

Nesse pensar e agir no mundo, é atribuída a mim a plena consciência de que não será fácil imergir ao profundo de um rio a ser explorado; “É urgente um barco no mar” (Andrade, 2017, p. 85, verso 2), ainda pisamos apenas no raso, mas, vale a pena tentar enxergar as algas, conchas, corais, quiçá pedras preciosas, do mar de significâncias abordadas pelos filósofos soviéticos Volóchinov, Bakhtin, Medviédev e por tantos de nossos tempos, estudiosos que se debruçaram sobre a negociação de sentidos em busca de, filosoficamente, pensar nesse Outro como ser da linguagem, assim como o tão falado Círculo desses filósofos de que o humano me constitui e é por mim constituído na relação tu-eu na dialogia da vida. Todas essas personalidades são fundamentais em meu acervo cultural para o meu saber, em especial de meu eu educador como ser de linguagem no meu mundinho acadêmico. Concordando com Miotello (2018, p. 20) posso ser eu mesma, única, nesse momento, a depender de “com quem estou me relacionando”.

Em virtude disso, por estar em consonância com esses aguçadores críticos na pesquisa sobre a linguagem, do meu lugar e do meu tempo, em primeira pessoa, mais uma vez repito que ousar utilizar uma linguagem pouco usual nos escritos da Academia dos altos estudos, porque o “ato de ler histórico-sócio-cultural construído pelos homens é o objeto a ser ensinado” (Arena, 2020, p. 20).

Ao abeirar esses filósofos, aclaro o compromisso de dar vez e voz aos interlocutores, de forma especial às crianças em formação, porque esse ser da linguagem referido por Bakhtin (2011), por vezes, está sem voz; a sociedade o tornou anônimo. Há um apagamento de vozes porque há aqueles que não conseguem tirar o “eu” do centro e deixar o outro usar a sua palavra, fazer com que ela circule e o signo esteja na grande roda como objeto de mediação, “os outros homens – é apenas um *eu-para-mim*, seu julgamento de si mesmo é o último e o mais competente, o *outro* não tem voz; o fato de eles ainda serem um *eu-para-o-outro* é acidental e secundário.” (Bakhtin, 2011, p. 51).

Devo deixar o enunciado do outro ecoar em mim, e o meu espalhar a muitos outros. Isso é dialogia na vida e com a vida. Não foi e nem é diferente na poesia. Os poetas dialogam entre si, trocam impressões e ainda colocam seus poemas a conversarem também com leitores mesmo num espaço-tempo distante, de diferentes formas, lugares e nível social.

Desse modo, quando incenso a minha prática no pensar e agir dialogicamente, entendo a ideia de mediação da leitura como processo. Isso me proporciona a liberdade de expor que alguns estudiosos da atualidade afirmam, como por exemplo Arena (2021), de que o mediador é o signo, o próprio texto escrito e o sentido que dou a ele na arena de luta e nas trocas sociais.

Tais estudiosos e pesquisadores natos como Arena e Arena, Girotto, Hernandez, Ortega, Miller e outros do Círculo PROLEAO discutiram acerca da nomenclatura mediador, uma vez que há, na verdade, um conjunto de mediadores do processo os quais facilitam o encontro entre leitor e livro. E, ao pensar assim indagamos: E qual é o papel do professor? O pesquisador Arena (2021, p. 8) defende a ideia que “considera os homens como seres humanos em relação mediada por signos organizados em gêneros, que compõem o campo da literatura para crianças.”

No observar dessa declaração, percorro a via de uma fascinante heterogeneidade de gêneros e formas contemporâneas da escrita como salienta Eucanaã Ferraz (2011) em uma entrevista ao dizer que há, hoje, uma miscelânea entre verso livre e métrica, o poema concreto com o soneto, a mistura do coloquial com a linguagem culta. Por esse viés, nessa arena da literatura, desde cedo, é premente uma pesquisa com crianças, não mediante a didatização do gênero ou com o intuito de formar pequenos poetas, mas levar a elas esse direito à literatura, o direito à experiência estética, mostrando que isso é tão necessário quanto é o alimento.

Passei pela experiência, durante a pesquisa, de ofertar a esse ser em formação um bolo, um pão, um mimo qualquer, numa bandeja, juntamente com livros de poesias, poesias em papéis enrolados e enfeitados. Na verdade, o educador pode criar de variadas formas o que fazer para que a criança associe o alimento do corpo ao alimento cultural, ambos como necessidade ao humano. A poesia deve circular, assim como a palavra sobre ela nos enunciados, uma vez que, pelo hermetismo, pela construção e forma, o poema é considerado de difícil entendimento. Por outro lado, cada suporte utilizado para levar o texto poético à criança era uma forma de enriquecer o processo de mediação. Talvez eu não tenha pronunciado essa palavra com frequência nesta tese, mas todo o tempo da pesquisa foi dedicado a isso por meio de todas as atividades de leituras propostas.

Ao divagar pelas ações da pesquisa realizada neste doutorado e outras na pesquisa do mestrado, das quais falo com mais detalhes em outros capítulos, embebida pela poesia, busquei o ato mesmo de auscultar os seres da pesquisa, isto é, abrangendo o sentido de pôr-me na escuta sensível e com todo o meu ser na alteridade eu-outro.

Pude ter clareza da problemática da pesquisa já tão discutida por muitos pesquisadores: de que diante da arena do não-lugar da poesia, ao pensar no grande palco da leitura como ato

de liberdade e de troca social, é relevante estar na contramão da uniformidade do ser. A poesia está *sem lugar* definido na escola (grifo meu). Quando há esse lugar, acontece por meio do livro didático com pouco aproveitamento e como pretexto para estudar a estrutura do poema, a gramática ou o treino/fluência de leitura, oralização, já tão presente nos enunciados de diferentes pesquisadores da temática. Assim, percorri alguns caminhos, a fim de responder a tais problemáticas. Consegui delinear certos detalhes do itinerário do meu Projeto de Pesquisa para este estudo em Educação.

O primeiro passo foi fazer ajustes necessários em consonância com minha orientadora, considerando que um projeto nunca está pronto e acabado assim como o ser humano também não. Antes, a ideia era dar continuidade à investigação já iniciada no mestrado realizado na Universidade Federal de Goiás, só que, desta vez, iniciar pela base, no Ensino Fundamental.

Na ânsia da descoberta, havia intencionado fazer um cotejo entre o resultado obtido e nova pesquisa com crianças do Brasil e outro país como a Argentina, por exemplo, onde reside a autora Maria Teresa Andruetto, aproveitando o contato feito com ela pelas redes sociais. Inclusive, cheguei a escrever um *e-mail* para a autora e ela, de imediato, me respondeu. Os trechos a seguir comprovam esse contato. A carta na íntegra com os demais diálogos com a autora constam no Apêndice A, desta tese.

*[...]algumas de suas obras [...] suscitaram perguntas para o meu problema de pesquisa do doutorado. E no vai e vem do faz e refaz o projeto, cheguei ao seguinte título: Pelo direito às experiências estéticas na escola: o lugar da poesia na formação de crianças.*

*[...] questiono onde está a poesia na escola, na sala de aula, na vida escolar dos pequenos e grandes leitores? É dado a esses leitores o direito à experiência estética? Não se trata nem de gosto, nem de hábito, nem de prazer, como diz Arena (2020), mas de leitura. Em alguma obra a senhora pergunta: Por que não se lê na escola? A senhora [...] diz que “A busca pelo que é próprio, que também nos é desconhecido e em que encontramos as vozes dos outros, a própria voz que se torna coletiva e a voz de muitos convertida em sua própria voz.” (Andruetto, 2017, p. 22 e 23). Ora, é por essa vertente que tento caminhar na minha pesquisa, buscando responder às perguntas pelo viés da Filosofia da Linguagem (Bakhtin e Volóchinov), na voz do outro, na constituição eu-outro pela linguagem, pela literatura, a constituição desse eu leitor de poesia. (A pesquisadora)*

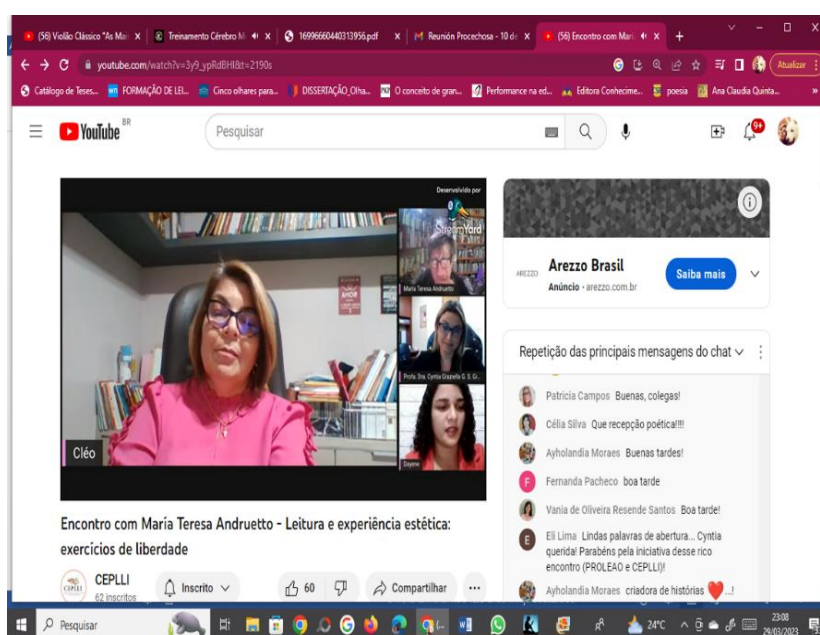
Só que, infelizmente, com o avanço da pandemia e todas as incertezas do que viria depois, essa ideia de pesquisar outro país ficou inviável. Entretanto, o contato foi relevante porque proporcionou um encontro dialógico da autora com o grupo CEPLLI, via Google Meet, o que depois se tornou uma grande *live* transmitida pelo canal do Youtube.

Ao realizar esse encontro com a autora Maria Teresa Andruetto, via Google Meet, o que resultou dessa conversa é a questão da resistência abordada pela autora ao dizer que devemos resistir ao lugar-comum, aos clichês, quanto à tendência de uniformizar a linguagem, sempre repetindo as mesmas coisas e, assim uniformizando o ser. Daí voltar à reflexão do

problema da pesquisa no sentido de ler literatura, inclusive poesia, como ato de liberdade e de troca social na contramão da uniformidade do ser.

No contato com a autora, percebemos o quanto a poesia necessita se assentar na escola e no meio das crianças e também para que elas percebam o valor cultural de uma obra literária e o que ela pode proporcionar ao leitor. Realmente foi um diálogo profundo e bem estruturado, conforme comprova o *print* da página a seguir onde aparece a autora Andruetto, Cyntia Giroto, a tradutora simultânea e eu.

**Figura 6:** Print da tela da página do Youtube no dia do encontro com a autora Maria Teresa Andruetto.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

Ao prosseguir meu relato quanto aos ajustes do projeto de pesquisa, acabei optando por estudar a “Mediação da leitura da poesia de José Paulo Paes e Paulo Leminski na formação dos pequenos e grandes leitores da educação básica”, o que, talvez, não acrescentasse muito, também, nos resultados a serem obtidos, visto que mudaria apenas a faixa etária e a localidade da escola daquilo que já havia pesquisado no mestrado na UFG.

Nesses ajustes, com a tão valiosa orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cyntia Giroto, e depois pela participação nos Grupos PROLEAO e CEPLLI, foi possível voltar meu olhar para a Filosofia da Linguagem, uma teoria ainda pouco explorada por mim, já que conhecia Bakhtin apenas pela linguística. Ao adentrar no estudo da obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, de Volóchinov (2018), pude ter um pouco mais de tateio quanto ao conceito de enunciado e o da linguagem, o que, para mim, fizeram todo o sentido mediante tais ajustes. Faltava a reserva cognitiva dessa área especificamente. O que está em consonância com o que falou Andruetto acerca da “busca pelo que é próprio, que também nos é desconhecido e em que encontramos as

vozes dos outros, a própria voz que se torna coletiva e a voz de muitos convertida em sua própria voz.” (Andruetto, 2017, p. 22 e 23), como citado no trecho da carta.

Além disso, o próprio percorrer do caminho do projeto que significa “algo lançado à frente”, do latim *projectum*, vai se modificando ao longo do tempo. Isso quer dizer que na visão de estudiosos, qualquer projeto de pesquisa em ciências humanas deve ser desenvolvido por meio de um plano ou metodologia, então optamos pela heterociência, essa ciência outra, a pensada pelo filósofo russo que, em outras palavras:

Bakhtin nos provoca a não pensar em exatidão, em coincidência, em precisão, em resultados práticos. Essas questões não necessariamente são das ciências humanas. A ciência humana é feita do encontro de duas ou mais consciências; e feita com penetração mútua e profunda, e com distância. Logo, Bakhtin está falando de uma outra ciência, uma heterociência (Miotello; Moura, 2013, p. 219).

Justamente por não pensar em exatidão é que a heterociência faz parte do corpo deste estudo, pelos sentidos inacabáveis. Na direção de cotejar um enunciado com outro para uma compreensão profunda do objeto, permeada pelo sentido que “não se esgota no próprio objeto tomado para análise” (GEGe/UFSCar, 2017, p. 34), mas em outras direções possíveis rumo ao humano num diálogo entre duas, três ou mais vozes escapando, assim, da monologização, ainda que possamos dizer que não existe monólogo, porque a própria fala consigo mesmo é uma forma de diálogo.

Nesse ínterim, eu me via uma pesquisadora com pouca massa aperceptiva quanto à filosofia da linguagem. E aqui abro um parêntese para explicar esse termo utilizado por Jakubinskij, professor de Volóchinov, o que significa, na esteira da metáfora do embornal, aquela de ir ajuntando saberes ao carregar nosso embornal do conhecimento no nosso tempo espaço, esse estudioso conceituou como massa aperceptiva, tida como conteúdo do psiquismo, ao fazer um ajuntamento de experiências e saberes adquiridos anteriormente para que se compreenda a forma como foi apresentada uma ação, problema ou enunciado do meio onde vivemos. Esse linguista assim apresenta:

A massa aperceptiva que determina nossa percepção inclui elementos *constantes* e *estáveis*, formados em nós pelas influências *constantes* e *repetitivas* de nosso próprio *meio circundante* (ou de nossos meios), e de elementos *transitórios*, que aparecem cada vez de forma diferente, conforme as condições de um momento dado (Jakubinskij, 2015, p. 88, *itálicos do autor*).

O que ganha destaque nesse trecho citado é o meio circundante que contribui para que pensemos nas vivências de um ser humano, na influência social sofrida por ele em tudo que é, e na pessoa que ele se tornou por meio desses elementos transitórios, de acordo com o tempo-espaço de experiências e aprendizagens adquiridas. Nas palavras do autor ainda, a massa aperceptiva é “o conteúdo do psiquismo de determinado indivíduo, por meio do qual ele assimila uma estimulação externa.” (Jakubinskij, 2015, p. 88).



Dessa maneira, mesmo com pouca bagagem em meu embornal do conhecimento sobre enunciado, dialogia, alteridade, apresentei meu Projeto de Pesquisa, no *XXIII Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação*, realizado na UNESP de Marília, no mês de outubro de 2020, por meio do qual obtive contribuições valiosas da Banca que leu e avaliou meu projeto, composta pelas Professoras Doutoras: Elieuzza Lima, docente da Graduação e Pós-Graduação na Unesp de Marília, e Amanda Valiengo, Professora Adjunta da Universidade Federal de São João Del Rei, MG.

Alguns apontamentos foram cruciais para a clareza do objetivo, qual seja, compreender o lugar da poesia na formação humanizadora de crianças. Um desses apontamentos foi no próprio título: *Pelo direito às experiências estéticas na escola: o lugar da poesia na formação de crianças*, visto que eu não havia deixado claro se o foco estava na formação da criança leitora ou na experiência estética, o que acabei esclarecendo que, mediante a experiência estética na prática é que se chega à formação humanizadora de crianças, uma formação tomada no sentido geral.

Outro aspecto a ser destacado é que ainda que a pesquisa tenha sido feita com crianças do Ensino Fundamental, eu não coloco esse termo no título, tendo em vista que, de certa forma, a literatura não tem adjetivos. Não que o termo adjetivasse, mas o projeto poderia ter sido desenvolvido em qualquer faixa etária, já que a experiência estética com a poesia ainda deve ser muito difundida na sala de aula, não apenas nessa modalidade de ensino.

É válido ressaltar que houve questionamento quanto à pergunta: Por que não se dá ao aluno o direito de ler poesia na escola como uma experiência estética? Respondi que esta foi uma questão formulada com base na leitura que fiz do livro *Por uma literatura sem adjetivos*, de Maria Teresa Andruetto, o qual clarificou as ideias do título já mudado algumas vezes com apontamentos das bancas de qualificação e defesa.

Também pude deixar até então mais claro o objetivo do projeto, pois no comentário de uma das professoras o que eu objetivava não parecia ser suficiente para responder à questão: o que está ao alcance da Educação e o que ela pode fazer para que a leitura literária de poesia seja constante na sala de aula e haja mais apreciadores de poesia?

Quanto às ações bibliográficas de campo, no item 2 do projeto, a saber: levantamento bibliográfico de dissertações e teses na plataforma da Capes (últimos cinco anos), houve a indicação de escolher algumas palavras de busca usando os operadores booleanos *AND*, *OR*, *NOT* e outros.

No tocante à redação do projeto, fui questionada acerca do uso da palavra “ponte” quando apresentei em um dos slides que o professor é aquele que constrói pontes entre

escritores e leitores em formação, no formato de criação coletiva de experiências estéticas no espaço-tempo escolar. Tendo em mente as ideias de Volóchinov (2018, p. 205) quando expõe que a “palavra é uma ponte que liga o eu ao outro”; ele, inclusive, metaforiza em vez de usar a comparação ao acentuar que esta mesma palavra está entre um eu e outro eu. Se o filósofo diz que ela perpassa pelo território entre quem fala e quem ouve, então o professor é sim um construtor de pontes porque intermedeia pela palavra, isto é, faz a conexão entre escritores e leitores, sendo, no caso, o livro o signo entre um e outro. Portanto, esse foi o único aspecto que não houve convergência entre pesquisadora e banca, talvez até por falta de esclarecimento mais minucioso de minha parte.

Por esta razão, explico com um pouco mais de clareza esse esboço da pesquisa ao remexer nos objetivos, nos métodos e na necessidade da poesia, a fim de que toda a arquitetônica da pesquisa provoque algum sentido para os que, de alguma forma, vão também pesquisar a temática da experiência estética como um direito.

Diante disso, torna-se relevante considerar o que pensam alguns estudiosos. Cito o que idealizou Célestin Freinet acerca das atividades coletivas na relação do ser com o mundo tanto físico quanto social. O próprio autor expressa em suas obras que ninguém consegue, sozinho, desenvolver sua aprendizagem. É necessário para isso a cooperação. De igual forma, esse estudioso instrui a valorização do que a criança já possui de conhecimento, afinal, ninguém é uma caixa vazia.

Ora, segundo Arena e Resende (2020, p. 115), Freinet, esse grande professor francês, deixou um legado bastante exemplar, já que era “comprometido com seu tempo e com a justiça social, e que tanto lutou pedagógica e politicamente para que as salas de aula não mais obedecessem à arbitrariedade das práticas escolásticas. ” Com todo o avanço tecnológico e digital, entretanto, ainda hoje, muitas técnicas evidenciadas por ele não foram exploradas de forma satisfatória. Uma evidência disso é o que diz a Invariante Pedagógica de n.º 30: “É preciso ter esperança otimista na vida.” (Freinet, 1973, p. 53). Não menos importantes as outras invariantes de 1 a 29. Destaco a de número 30 porque questiono: E quantos profissionais já perderam a esperança? Há, não raro, aqueles que trabalham apenas pelo salário. É claro que não se generaliza e nem se pode afirmar empiricamente essa impressão, mas há sim um ensino mecanizado, pouco voltado para a humanização do ser, o que poderia ser modificado pela filosofia da linguagem e pela poesia para que, aos poucos e, de novo, voltasse o esperar na vida.

Outro aspecto a ser observado é que no processo de leitura, contamos com a Teoria da Atividade defendida por Leontiev - psicólogo russo e um dos contemporâneos de Vygotsky no

desenvolvimento da Psicologia Histórico-Cultural - em que aplicou a sistematização dessa teoria. Nossa pesquisa não contempla todo o direcionamento a essa temática, mas ela apresenta-se fundamental nas atividades relacionadas à leitura, porque a atividade de estudo é responsável pelas mudanças psíquicas na formação da personalidade dos seres em aprendizagem, no caso as crianças em idade escolar do Ensino Fundamental, os seres de minha pesquisa.

Em outras palavras, a atividade de estudo serve para o desenvolvimento da criança no que concerne ao objetivo e ao resultado da mudança que ocorre no sujeito praticante da atividade, não apenas no objeto. O que o filósofo soviético Leontiev (1978) defende é que, em relação aos objetos, o que controla e dá direcionamento à atividade do sujeito, aqui o ser da pesquisa, é a necessidade. Sendo assim, a intenção, neste contexto, é apenas a de entendê-la como processo que não deixa de ser complexo e, por isso mesmo, exige tempo, esforço e muito estudo para contornar desafios ao longo da caminhada, já que a poesia é uma necessidade.

Entretanto, a questão maior, e preocupante até, são as ações pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar e que advêm das políticas curriculares. Sim, aquelas em conformidade com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. As que refletem, infelizmente, interesses de disputa nos vieses econômicos, políticos e ideológicos.

A BNCC contempla a experiência estética ou a leitura de poesia na sala de aula dos Anos Iniciais? Vejamos o que fala o material:

(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido [...] (EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros. (EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. (EF35LP27RS45-1) Ler e compreender, com certa autonomia, gêneros poéticos, percebendo e explorando seus recursos expressivos (rimas, sons, jogo de palavras, sentidos figurados, recursos visuais etc.) (Brasil, 2017, p.133).

O destaque que faço do trecho é que pouco foi mudado do tempo que dava aula na 5.<sup>a</sup> série, há uns 20 anos, em relação ao material da BNCC. Para ler e compreender é necessário que a prática seja constante na sala de aula. Observar rimas, estrofes e refrãos por meio de atividades conteudísticas não leva à experiência estética e à negociação de sentidos que defendo nesta tese, uma vez que, ao explorar recursos como rimas, versos, estrofes, sons e toda a estrutura do poema, o que já fizemos desde sempre, não é o suficiente para a leitura no seu sentido mais amplo da compreensão desse termo.

Não se trata de didatismo do texto poético tão somente. Eu não vou escolher uma poesia para dissecar sua estrutura como se faz em um curso de Letras da universidade. Para o 4.<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental, o mais importante é ler, ler muitos textos poéticos e, ativamente, pela sensibilidade e com o corpo inteiro, no sentir do gosto, do cheiro, do tato, da visão, do escutar,

levar a criança à imaginação, à criatividade, ao afeto diante do objeto de contemplação e, em especial, que o texto lido a leve a humanizar-se ainda mais. Portanto, não se trata de decifração, mas de sentir, de estesiarse.

Não digo, nesse contexto, não ser relevante aprender a ler a estrutura e o arranjo das palavras no texto poético e toda a sua estrutura, até porque esses elementos contribuem para a atribuição de sentidos. Entretanto, num primeiro momento, o ideal é mesmo ler e sentir o texto. Causar a reflexão e, posteriormente, a experiência estética. Acrescento, ainda, que nas séries posteriores ao 4.º ano, como nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, certamente chegará o momento de ensinar a estrutura do poema.

Não me demorarei na análise da BNCC. Até porque não é o propósito aqui. O que nos interessa é que o olhar humano faça justiça ao objeto estético, o objeto da contemplação, nesse caso, “é apreender um sentido imanente ao sensível antes de qualquer juízo” (Merleau-Ponty, 2006, p. 63). Ora, pela percepção mais criativa e sensível é que vou proporcionar às crianças o contato com a alteridade na possibilidade de haver um encontro com o que é novo e diferente do que estão acostumadas a ver. Além de provocar a produção de sentidos trazendo-lhes o que faça sentido para a vida delas.

Diante desse objeto em movimento, é que considero as professoras interlocutoras da pesquisa como cocriadoras (ambas do sexo feminino) a contribuir com os procedimentos de geração de dados apresentados e justificados e, de igual forma, o contexto de como será a análise desses dados por mim provocados, a fim de me aproximar das respostas às perguntas realizadas por intermédio do objetivo e da metodologia propostos no projeto de pesquisa, o que torna interessante aqui relembrar rapidamente, ainda que seja maçante ao leitor:

**Objetivo:** Compreender o lugar da poesia na formação humanizadora de crianças.

**Metodologia:**

1. Levantamento bibliográfico de textos teóricos e Documentos Oficiais que tratam dos temas: experiência estética, educação infantil, enunciado, filosofia da linguagem, poesia e crítica;
2. Contextualização dos poetas propostos para o *corpus* de leitura, a fim de que sejam personalidades dialogantes em sala de aula;
3. Realização do levantamento bibliográfico de dissertações e teses na plataforma da CAPES e em outras plataformas (últimos cinco anos), usando a técnica de pesquisa *AND* e *OR* com as palavras-chave: educação; leitura literária; poesia; experiência estética; formação de crianças leitoras, a fim de observar o que já há de pesquisa na área em questão;
4. Registro em diário de bordo das observações de possíveis intermediações literárias com as poesias nas duas turmas de 4.º e 5.º anos dos anos iniciais do EF;
5. Cotejo dos diferentes enunciados dos professores em sala de aula para perceber a atuação quanto à leitura de poesia com as crianças;
6. Encontros dialógicos para descortinar a visão dos professores das duas turmas de 4.º e 5.º anos sobre o direito à experiência estética na leitura de poesia em sala de aula.
7. Compreensão e posterior socialização (em palestras, seminários, congressos, encontros dialogados) sobre o lugar da leitura literária de poesia na vida escolar das crianças e a sua contribuição para o processo de humanização por meio de uma

pesquisa de campo em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF de Marília-SP, em turmas de 4.º e 5.º anos.

**Fonte:** Projeto de Pesquisa.

Ainda que eu venha falando do objetivo geral durante todo o percurso da minha escrita, faço questão de clarificá-lo ao leitor, em razão de não querer deixar subentendidos, ainda que haja preferências pelas subjetivações e metáforas para a fertilidade das nuances. Portanto, especifiquei que permeia:

**O objetivo geral:**

Compreender de que forma a poesia chega ao pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida, para a socialização desse lugar na vida escolar de leitores em formação como constituidora do humano em cada criança. (**Fonte:** Projeto de Pesquisa).

Sendo esse o meu objetivo, após discussões várias, pretendo socializar, compartilhar (em palestras, seminários, congressos, encontros dialogados) ao estender ao meu Outro esse objetivo. Assim, para chegar a essa compreensão, é essencial que tenhamos em mente a dimensão de inacabamento do objeto, ainda que ele faça parte da estética. Se mundo ético e estético estão imbricados e em cada um vive o ser humano, então a ideia de movimento e transformação prevalece. O ser da linguagem faz parte desse objeto vivo das Ciências Humanas, pela heterociência que é aquela no fazer uma ciência outra ao estudar a poesia. Portanto, ao longo das reflexões sobre os dados, poderei clarificar se os objetivos específicos e o geral foram atingidos ou não pelas observações e performances realizadas. Importa, dessa forma, entender o que é a poesia e como inseri-la na escola e na sala de aula caso ela não chegue às crianças como deveria ser.

Paul Zumthor (2005) especifica poesia como

[...] esta pulsão do ser na linguagem, que aspira a fazer brotar séries de palavras que escapam, misteriosamente, tanto ao desgaste do tempo, como à dispersão do espaço: parece que existe no fundo dessa pulsão uma nostalgia da voz viva. Toda palavra poética aspira a dizer-se, a ser ouvida, a passar por essas vias corporais (Zumthor, 2005, p. 69).

A tese posta acentua a dimensão da linguagem pelo espaço e pela voz, ou o diálogo entre os seres. A poesia é acalanto, ela deixa preponderar a afetividade. Pela voz quase cantada causa estesia ao leitor, ou seja, a percepção do sentimento da beleza. Para esse autor, mesmo no silêncio físico do corpo, ainda assim a voz está presente. Do contrário, a performance não seria “ato de presença no mundo e em si mesma” (Zumthor, 2007, p. 67).

Por falar em presença, nessa circunstância, é sabido que a entrada do pesquisador na escola nem sempre é bem vista pela comunidade escolar. Não raro nos sentimos como aquele que observa unicamente para avaliar, anotar erros sem oferecer contribuições à realidade encontrada.

Ainda que eu não tenha focado na pesquisa qualitativa etnográfica, aquela que permeia o desenvolvimento do trabalho colaborativo e contribui para a formação do professor e para a transformação da realidade por meio da ação e da reflexão, conforme destaca Bortoni-Ricardo (2008), não deixamos de estabelecer conexões com a ação e a reflexão acerca do todo observado e da ideia de contribuir com a formação das professoras interlocutoras e até com as demais das outras turmas da escola.

Por outro lado, de acordo com os postulados de Rampazzo (2002, p. 61), focalizamos um estudo que proporciona a busca de “uma compreensão particular daquilo que estuda: o foco da sua atenção é centralizado no específico, no peculiar, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação” dos aspectos todos estudados e, ainda, a socialização dos dados. Esse teórico, também diz que nessa forma o “rigor não é o da precisão numérica aos fenômenos que não são passíveis a estudar quantitativamente” (Rampazzo, 2002, p. 61). Até porque, trata-se de algo subjetivo que é o trabalho com a estética, a linguagem, a leitura de poesia enfim. Em razão disso, não apresento dados quantitativos, visto que a escola toda dispõe de seu tempo com os conteúdos aplicados, a fim de alcançar os altos índices numéricos no desenvolvimento das crianças em leitura e escrita exigidos pelas avaliações internas e externas.

Complementando esse objetivo da tese aponto que é interessante observar o espaço como lugar de experiência estética e qual é o espaço ocupado pela poesia na escola. Por essa vereda, notamos que no encantamento de ser da criança, há espaços próprios dados a esse ser, onde ela pode descobrir o mundo e emocionar porque vê tudo como se fosse pela primeira vez. Encanta-se com os objetos, os lugares, as pessoas e até mesmo com as coisas sem importância que, para o poeta Manoel de Barros (1990), “são bens de poesia”. Entretanto, esse espaço estava gasto que, de tanto olhar, não havia novidade, nem algo que conferisse encontrar os bens de poesia.

Quando penso em espaço pelo olhar da criança, sei que essa definição não se refere a algo concreto e objetivo, muito menos fácil de ser especificado. Em especial, porque relaciona-se a um ser que muito pergunta, imagina, cria hipóteses. As crianças são sagazes. Logo, a noção de espaço para elas é bem mais ampla do que a geografia pode ensinar.

Acresce-se a isso a ideia de espaço “por suas características e por seu funcionamento, pelo que ele oferece a alguns e recusa a outros, pela seleção de localização feita entre as atividades e entre os homens, é resultado de uma práxis coletiva que reproduz as relações sociais” (Santos, 1988, p. 171), a depender da situacionalidade dos seres no tempo e no espaço, variando.

Um exemplo desse espaço pela situação foi durante a pandemia da Covid-19, em virtude de os espaços ficarem limitados e sujeitos a poderem ser frequentados ou não. Por um bom tempo, as crianças ficaram em casa e o espaço de aprendizagem restringiu-se a uma tela de celular ou de computador, quando muito, de um quintal para brincar.

Em contraposição ao ocorrido temos o espaço pela perspectiva pedagógica, na relação de amorosidade entre educador e educando, segundo o pensador Paulo Freire (2011, p. 95), como o lugar de

[...] aprender a compreender a significação de um silêncio, ou de um sorriso ou de uma retirada da sala. Afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. Neste sentido, quanto mais solidariedade existir entre educador e educandos no trato deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola. (Freire, 2011, p. 95).

O alerta de Freire nos conduz a prestarmos atenção à leitura que as próprias crianças fazem das atividades com elas desenvolvidas. O espaço é, portanto, subjetivo. O grande mestre da educação acentua que ele possui sentidos na relação de interação da aprendizagem de um com o outro e com o professor. Esse espaço pode ser reestruturado, lido, interpretado e, também, escrito e reescrito, o que, talvez, abranja o sentido de torná-lo mais pessoal e identitário, onde todos podem deixar a sua marca, a sua cor e o seu cheiro.

Prosseguindo com a reflexão, explico sobre o que já sabia como coordenadora pedagógica de duas escolas públicas do Estado de Goiás. Logo ao me dar conta do que precisava saber, formulei as seguintes perguntas: Em que lugar está a poesia na escola? Há experiência estética na sala de aula? Lê-se poesia na escola da infância? Os professores intermedeiam livro de poesia e leitores? Como é a ação do professor nesse sentido? Seria necessária uma intervenção? Este seria um método adequado? Na verdade, o termo não é bem intervenção, já que se tratava de uma pesquisa qualitativa e como tal, pesquisadora e interlocutores, juntos, após dialogarem, pensariam nos suportes necessários à experiência estética com a poesia, caso não houvesse um trabalho nessa direção, o que acabou sendo constatado.

Como a minha pesquisa de mestrado aconteceu numa sala de Ensino Médio, não era difícil imaginar como está sendo no Ensino Fundamental - Anos iniciais. Daí pensar o cenário da pesquisa alicerçando-me na Filosofia da Linguagem e no direito à experiência estética, uma vez que outro aspecto foi também notado. A pesquisa se deu em federações diferentes, ou seja, primeiro no Estado de Goiás e agora no Estado de São Paulo. Com isso, pude notar que independe do lugar físico. É possível dizer que o texto poético é bem pouco aproveitado nas escolas. Afirmo isso não somente pelas observações realizadas, *in loco*, por mais de dois meses de observação e, depois, mais uns três meses de experiências poéticas realizadas; embasei-me, de igual forma, em relatos de professores pesquisadores e estudiosos da literatura em

congressos, seminários, comunicações orais e outros. Nos enunciados das próprias interlocutoras da pesquisa foi possível perceber o não lugar da poesia.

Na minúcia de observar cada gesto, fala, ato e diálogo expresso pelas crianças no dia a dia da escola, estava eu lá a ver, ouvir e dialogar com elas no pátio onde estavam expostas algumas poesias e, também, na sala de aula. Esse corpo a corpo facilitou amorosidade, aproximação e confiança delas ao perguntarem sobre os textos e o porquê da poesia estar ali naqueles ambientes. Mais uma vez ficou claro para mim o poder do diálogo e da humanização no ensino e na aprendizagem.

Começo, portanto, expondo alguns diálogos tecidos com as crianças. Antes, porém, como forma de preservar a identidade das de cada, assim como fiz com a escola, utilizo primeiro as iniciais do nome de cada criança e seus respectivos codinomes. Por essa razão, dou importância àqueles meus Outros, os que aqui se tornam nossos, assim batizados:

**Figura 7:** Nomes fictícios da escola e parte de sua equipe.



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora via aplicativo PhotoScape.

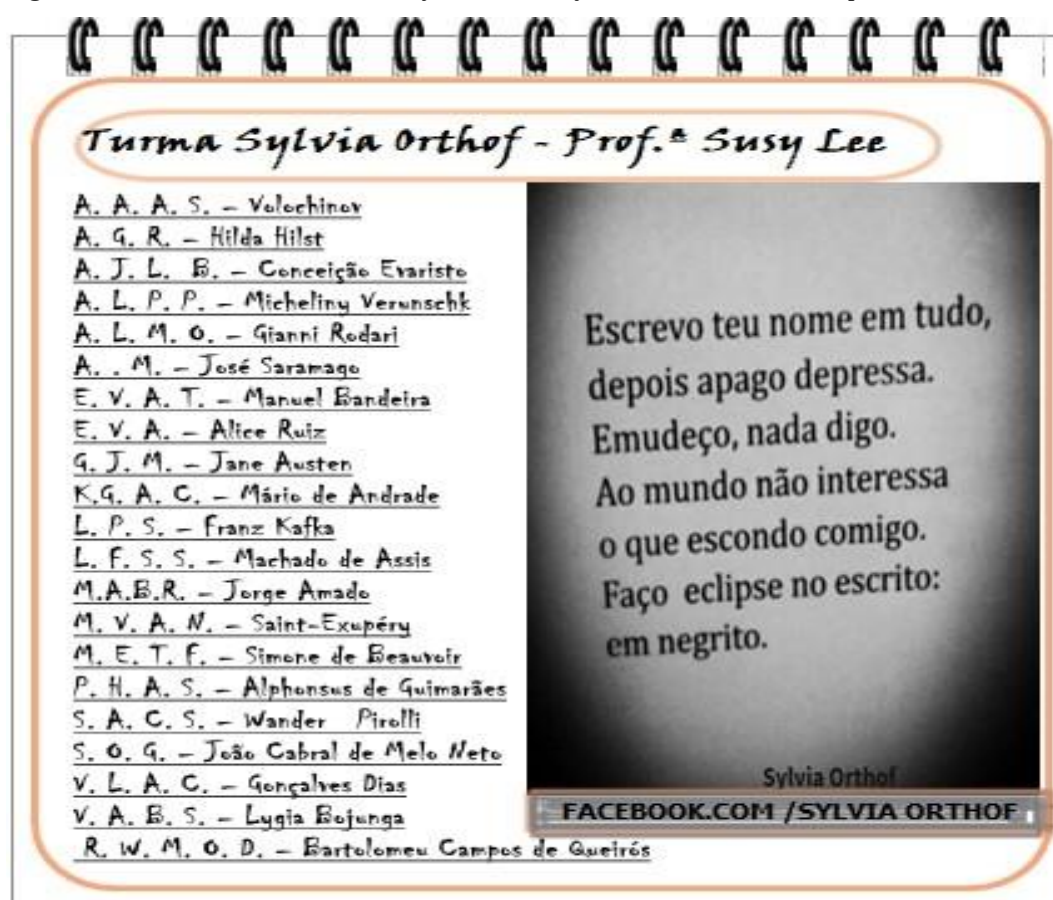


**Figura 8:** Iniciais dos nomes das crianças da turma Roseana Murray com seus respectivos codinomes.



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora via aplicativo PhotoScape.

**Figura 9:** Iniciais dos nomes das crianças da turma Sylvia Orthof com seus respectivos codinomes.



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora via aplicativo PhotoScape.

Vejamos, dessa forma, os primeiros diálogos, até mesmo antes de iniciar as performances poéticas na sala de aula:

- *Prô, porque a senhora, todo dia, vai colocando essas coisas tão bonitas no pátio? A gente também pode pôr?* (Manuel Bandeira – Codinome)

- *Prô, Prô.... Tem de pôr o nome do livro embaixo do poema? E se eu quiser enfeitar um poema que achei na internet?* (Lewis Carol – Codinome)

- *É difícil escrever um poema. Tem de rimar as palavras e nem sempre a rima combina. Ah, eu queria saber escrever um poema para minha avó.* (Jorge Amado - Codinome).

- *Cléo, a Roseana Muray escreveu sobre o poço dos desejos mesmo? Igualzinho aqueles de jogar moedas?* (Manuel Bandeira – Codinome)

Ao que se vê, as crianças estavam curiosas, queriam dialogar sobre o que estava acontecendo, oportunidade em que pude responder a cada uma ali no pátio ao me juntar a elas na curiosidade. Pelos questionamentos expostos é possível perceber que a criança gosta do ambiente empoemado, já que também queria enfeitar um poema pesquisado da internet. Quando falei que podia pegar livros de poesia na biblioteca, quis saber onde eles ficavam, isto é, em que parte da biblioteca.

Ainda sobre essa questão do nome de batismo nesse caso sendo usados os codinomes, abro aqui um parêntese ao lembrar que, por algum tempo, na sala de aula da minha adolescência, anos finais do Ensino Fundamental, de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série, cada aluno era chamado pelo número do Diário de classe. Eu era um número e minha colega outro. Todos éramos números e pertencentes a uma série. Fomos formados em série, em favor da uniformidade do aluno. Quase todo ano eu era o número sete, alguns anos fui o oito porque mesmo a letra “C” sendo a terceira na ordem alfabética, muitos nomes de colegas começavam com “A” e “B”. Infelizmente, já fomos apenas números de uma série e isso não era nada poético, ainda que tenha havido tantos nomes bonitos na turma. O nome ou o apelido carinhoso ainda soa como música aos nossos ouvidos neste mundo onde se coisifica tudo.

Fecho o parêntese dizendo que, se não existia naquele tempo a voz e vez das crianças, como algum de nós poderia reclamar ao ser chamado por um número? Faltou a interação verbal, o diálogo defendido por Volóchinov (2018) e até mesmo a valorização do ser humano. Nunca contamos a história de nosso nome naquela escola. Portanto, para fugir da coisificação do ser “[...] onde o homem é estudado fora do texto, e independente deste, já não se trata de Ciências Humanas (mas de anatomia, de fisiologia humanas etc.” (Bakhtin, 2003, p. 334), considerando que é impossível compreender a vida, o trabalho, as lutas do ser humano, se não for pelos signos

criados por esses sujeitos que, aqui nomeamos de seres da pesquisa, o que vem ao encontro do que o filósofo russo apregoa.

O estudioso critica o objetivismo abstrato, permeado pela linguística de Saussure e à língua como comunicação, e também o subjetivismo idealista, voltado ao individual e à língua pura e simplesmente numa concepção monológica da língua, tão contrário ao que Volóchinov, Bakhtin e Medviédev discutiam no círculo quanto ao Sociologismo, Idealismo e Dialogismo.

Na subseção seguinte, faço um mapeamento do que já há de pesquisa acerca das ideias de meu projeto de pesquisa, a fim ampliar meus conhecimentos e sobre a temática da *experiência estética como direito a contribuir com a formação de crianças leitoras no Ensino Fundamental*.

Em decorrência disso, para não dizer o já dito e incorrer em repetições desnecessárias nesta minha escrita, ocupo-me no item seguinte da exposição do que já há de investigação acerca da temática. Portanto, adentro os pântanos de pesquisas de mestrado, de doutorado e artigos escritos por estudiosos no intuito de aprender a ver e, assim, poder acenar da outra margem.

Nesse aceno, investigo e traço um quadro reunindo as mais importantes pesquisas realizadas sobre o que já há de estudos quanto à temática de, pelo menos, os cinco anos que antecedem 2022, ou seja, de 2017 a 2021.

## **2.2 Revisão de literatura: algumas paragens, muitas linguagens pelos fios de corredeiras das pesquisas outras**

O que a gente procura muito e sempre não é isto nem aquilo. É outra coisa. (...)  
Me chamam de bobo porque vivo olhando aqui e ali, nos ninhos, nos caramujos, nas panelas, nas folhas de bananeiras, nas gretas do muro, nos espaços vazios. (...)

(Andrade, 1980, p. 43).

Pelo vasto mar da linguagem onde as águas dos rios encontram o mar encontrei barquinhos nos arredores de pesquisas outras, as quais puseram seus agentes em movimento. Sim, renomeio o objeto de “agente da pesquisa” por se tratar não de objeto-coisa, mas de algo vivo, que move, age, transforma e negocia sentidos. A epígrafe do poema “Procurar o que”, de Drummond (1980), suscita uma busca muito maior do que algo coisificado. Para bem dizer, seria o que Bartolomeu Campos de Queirós (2014, p. 49), sugere: “Do outro lado em seus longos rios de águas profundas, parecendo vidro derretido nadavam peixes que ninguém jamais

seria capaz de decorar os nomes”. Peixes que vão daqui para ali, de ali para acolá. Nadam, olham, buscam, investigam e também são olhados, buscados, investigados. Assim foi com as leituras de algumas pesquisas num pequeno mapeamento ao levantar dados bibliográficos do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ao realizar esse levantamento, inicialmente, tive como norte uma palestra conferida por uma bibliotecária que esteve de modo virtual na aula da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Aparecida Araújo, durante a aula da disciplina de “Pesquisa Pedagógica e a formação de professores: fundamentos teóricos e procedimentos metodológicos”. Como bibliotecária da UNESP de Marília percorreu o método com o passo-a-passo para o entendimento sobre o sistema de busca e quais as fontes a serem pesquisadas.

Nesse buscar o mar da linguagem tão frequentado pelos filósofos “o diálogo pode ser compreendido de modo mais amplo” (Volóchinov, 2018, p. 219), não apenas como enunciado direto de uma pessoa para outra, mas independe do tipo, já que um livro, uma tese, um artigo em enunciado “*verbal impresso*” é, também, um enunciado. Em decorrência disso, esse “discurso verbal impresso participa de uma espécie de discussão ideológica em grande escala: responde, refuta ou confirma algo, antecipa as respostas e críticas possíveis, busca apoio e assim por diante” (Volóchinov, 2018, p. 219).

Ao pesquisar na área das Ciências Humanas trazemos a força do sentir pelo ato emotivo-volitivo; é o belo da linguagem e do diálogo que nos move e coloca os signos para se digladiarem. Assim, compreendemos esse agente de pesquisa não como o que é igual para todos. A essência desse agente está no nosso olhar no tempo, no espaço e no sentido que damos a ele, como único para cada pessoa. Daí, novamente voltar ao problema da pesquisa no sentido de refletir sobre a relevância de estar na contramão da uniformidade do ser, na iminência de estar diante da arena do não-lugar da poesia, ao pensar no grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social.

À vista disso, tiramos os invólucros do agente e passamos a contemplá-lo, estudá-lo e esmiuçá-lo em sentidos outros; não para despersonalizá-lo, vez que Bakhtin (2011, p. 395) nos impele a pensar nesse “objeto das ciências humanas”, isto é, o próprio “ser expressivo falante”. Logo, por se tratar de humano, “esse ser nunca coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado”, vez que traz em si seus valores culturais e sociais.

Por esta razão, já que falamos em heterociência, pesquisa em Ciências Humanas, “antes de mais nada, tomar conhecimento da nossa tradição na área da investigação educacional: quando iniciou, quais as principais tendências, temas e métodos, quais os erros e acertos que

ocorrem. Enfim, saber até onde chegamos.” (Goergen, 1986, p. 1). Assim, esse direcionamento será uma forma de guia e de igual forma um desafio em ciências humanas para não repetirmos o já dito em outra pesquisa ou fazer dublagem quando Bakhtin (2011, p. 365) fala que “ela seria uma simples dublagem e não traria nada de novo e enriquecedor”.

Portanto, os fios condutores da pesquisa permearam o acesso aos instrumentos de busca no site da CAPES, mais especificamente no Catálogo de Teses e Dissertações como já mencionado. Vislumbrei diferentes resultados de pesquisas em torno da poesia como um direito à experiência estética, a fim de contribuir com a formação de crianças leitoras no Ensino Fundamental-Anos Iniciais. Desse modo, uma limitação foi necessária quanto ao período, com o limite da sondagem das produções acadêmicas dos últimos cinco anos, isto é, de 2017 a 2021. Isso não quer dizer que foi uma delimitação rígida, visto que encontrei pesquisa de 2016 que, de alguma forma, fez sentido para o que eu estava buscando. Por um lado, limitar torna mais objetiva e sucinta a busca, por outro, é relevante em virtude de algumas mudanças importantes ocorridas no espaço-tempo da Educação. Um exemplo disso foi o acontecimento pandêmico da COVID-19, o que causou impacto em várias áreas envolvendo o ser humano, agente da pesquisa.

Assim, para que a vivência poética dos dados pudesse produzir sentidos no ato mesmo de pesquisar não foi desvinculado de um contexto extraverbal. Isso lembra Volóchinov (2018, p.117) ao dizer que a “palavra na vida não é autossuficiente”. Na verdade, “a palavra entra em contato direto com o acontecimento cotidiano, fundindo-se com ele em uma unidade indivisível” (p. 118).

Posto isto, insisto na hipótese de abordar a relevância da experiência estética com a Literatura, em especial da poesia como humano e do que é sensível como o sentimento em cada leitor. Busco compreender não só o lugar da poesia, mas, também, a “forma do enunciado poético enquanto forma dessa comunicação estética específica, realizada no material da palavra” (Volóchinov, 2018, p. 117).

Ao buscar essa compreensão, optei pela necessária revisão de literatura. Diante de vasto campo das áreas a serem pesquisadas a investigação se deu pelas leituras das produções nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Letras. Todavia, na página do site da CAPES, há várias outras opções de programas a serem pesquisados, o que não abarcaria o alvo desta tese específica da área da Educação.

Em maio de 2021, o que estendeu depois até o final do ano, ao acessar o Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES, utilizei os chamados “operadores booleanos”, sugeridos primeiro pela bibliotecária da UNESP e depois pelas avaliadoras do meu Projeto de Pesquisa.

Tais operadores, escritos em maiúsculas *AND*, *OR* e *NOT*, funcionam como palavras que combinam termos de busca da pesquisa, usados no sentido de auxiliar a visualização dessa busca.

Posso dizer que não foi uma pesquisa fácil de fazer porque exige tempo, concentração, um olhar aguçado para condensar os dados e depois resumir o que contempla mais a temática. Ainda assim, alguns descritores não chegavam nem a tangenciar o que o meu eu pesquisadora buscava no momento. Nesse afã de querer encontrar o que procurava, utilizei diversos descritores de trás pra frente, de frente pra trás; ora com uma palavra-chave, ora com duas ou mais.

Os primeiros descritores a serem utilizados foram: Crianças leitoras *AND* Experiência estética *OR* Poesia. Constatamos sete resultados: cinco de 2017 e dois de 2016. Esses últimos sendo uma dissertação e uma tese, as quais não contemplam os últimos cinco anos, entretanto, apresentam relevância da temática por se tratarem da relação infância e poesia, bem como os modos de interação. Silveira (2016) em sua tese intitulada *Infância e poesia: encontros possíveis no espaço-tempo da escola*, em que abordou como ponto de partida a escuta sensível na pesquisa com crianças, o que consona com o que também procuro fazer. Entretanto, não alcançava a experiência estética. A pesquisa de Grilo (2017) voltou-se à recepção estética das crianças a leitura das poesias de Manoel de Barros, mas ainda que abordasse a constituição de leitores sensíveis à poesia, não deixou de dar ênfase à promoção de saberes formativos dos conteúdos e à competência leitora (fluência).

As outras cinco pesquisas trataram apenas de leitura crítica, aguçamento do gosto literário, da sedução e deleite da leitura como metodologia didático-pedagógica do texto poético, o que não alcança o propósito desta tese, uma vez que a experiência estética por si mesma, sem manobras mirabolantes, trará a necessidade da leitura dos variados gêneros, inclusive o lírico. Dentre as cinco, uma merece destaque por estar bem alinhada à experiência estética acerca da escolarização da literatura, a de Trindade (2017) da Universidade Federal de Uberlândia.

Nesse aspecto, tomei alguns cuidados no sentido de observar nessa revisão de literatura empregos citados de forma equivocada, como é o caso do “deleite”, do “gosto” e do “prazer”, porque ao “separar o enunciado do solo real que nutre, perdemos a chave tanto da forma quanto do sentido” (Volóchinov, 2018, p. 128). Isso é comprovado quando lemos o artigo de Arena (2003, p. 58): *Nem hábito, nem gosto, nem prazer*. Nele, percebemos que há equívocos ao usar esses termos dado que “pode-se pensar que os promotores de leitura procuram criar o hábito, desenvolver o gosto e promover o prazer de ler (...)” sendo que a leitura, segundo Arena, deve

partir de uma necessidade. O que quero dizer com isso é que minha pesquisa prima pela poesia na sala de aula como experiência estética voltada à singularidade do ser sem o didatismo, sem o pretexto, sem a avaliação da competência leitora, mas para o alcance da sensibilidade e da constituição do humano e do sensível em cada leitor de poesia.

Os descritores “Poesia *AND* infância” renderam apenas um achado relevante numa tese de 2017, dentro da temática, contudo, o tema da tese voltava-se mais a cidadania vivenciada pelas crianças na escola. Mesmo com relevância da temática, o nosso propósito com a poesia verte por outro caminho.

Já inserindo os descritores “Poesia *AND* infância *OR* escola” apareceram 20 resultados. Somente três pesquisas de mestrado e três de doutorado do ano de 2017 tangenciavam os descritores. A busca foi refinada várias vezes. Dessas seis, apenas uma apresentou a poesia na infância, mas sem abordagem da experiência estética na escola. As demais abordavam leituras com jovens e alunos de Ensino Médio. Ao mudar os descritores para: “Poesia *AND* Formação de crianças leitoras” dos 57 resultados, apenas uma dissertação de mestrado de 2017, de Almeida (2017), com o título: *Diálogo e poesia: caminho para uma educação de caráter transformador e libertador*, isso porque não foi refinada a busca das áreas de conhecimento, de avaliação e de concentração, sendo, portanto, do Programa de Educação e Cultura. As buscas apresentam número grande de pesquisas abrangendo cursos de mestrado e de doutorado de diferentes universidades e programas. Essa dissertação tangenciou a nossa abordagem, uma vez que permeava a formação “baseada no respeito e no reconhecimento da alteridade do outro como processo fundamental de humanização”. Por outro lado, o estudo da poesia foi didatizado ao se pensar na leitura de poesia com o propósito de ensinar respeito.

Outra vez sem refinar a busca por área de conhecimento, foi possível encontrar sete dissertações e uma tese escritas entre 2017 e 2020 com os descritores “Leitura literária *AND* experiência estética”. Sobre essa revisão, pude observar que uma vez mais abordavam o objetivo da fruição da leitura para despertar o gosto e a cidadania. Foi notada a intenção didática da leitura literária, mas não aparece o descritor Experiência estética.

Por último, os descritores “Criança *AND* Infância” foram buscados apenas na área da Educação. Apareceram 182 resultados. Entretanto, duas dissertações, uma de 2017 e outra de 2018 apresentaram trabalho com a poesia pelo percurso criador e o desenho da criança. A experiência estética aparece como abordagem da escolarização da literatura para criança.

Apresento, a seguir, um quadro contendo o resumo das informações práticas relacionadas à busca como forma de melhor visualizar o material encontrado. Esse quadro representativo de pesquisas relacionadas à temática foi produzido em maio de 2021, ao acessar

o Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES. Pode ser que, de lá para cá já existam outras recentes.

**Tabela 1:** Compilação da pesquisa de Dissertações e Teses na CAPES

| Ano                           | Operadores booleanos | Descritores                                                   | Resultados encontrados                               | Modalidade                                                           | Temática                                                                                                      |
|-------------------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2016<br><br>E<br><br><br>2017 | AND, OR              | Crianças leitoras<br>AND Experiência estética<br>OR<br>Poesia | 7                                                    | 1<br>Dissertação<br><br>1 Tese<br><br><br>1 Tese<br>1<br>Dissertação | Infância e poesia.<br>Título: Leitura de poesia: uma experiência na alfabetização                             |
|                               |                      |                                                               | 5<br>Não alcançaram o propósito.                     |                                                                      | Modos de interação<br>Leitura crítica.                                                                        |
|                               |                      |                                                               | 2<br>Com relevância temática.                        |                                                                      | Experiências estéticas com o texto literário para criança no processo de escolarização, na prática pedagógica |
| 2017                          | AND                  | Poesia AND infância                                           | 1<br>Com relevância temática                         | 1 Tese                                                               | Ensino de cidadania.                                                                                          |
| 2017                          | AND<br>OR            | Poesia AND infância OR escola                                 | 6                                                    | 3<br>Dissertações<br>3 Teses                                         | Leitura com jovens e Ensino Médio.                                                                            |
|                               |                      |                                                               | 3                                                    |                                                                      |                                                                                                               |
|                               |                      |                                                               | 3                                                    |                                                                      |                                                                                                               |
|                               |                      |                                                               | 1<br>Com relevância                                  |                                                                      |                                                                                                               |
| 2017                          | AND                  | Poesia AND Formação de crianças leitoras                      | 1<br>Apresentou tangencialmente a temática           | 1<br>Dissertação                                                     | Respeito e alteridade do outro como processo de humanização.                                                  |
| 2017<br><br>A<br><br>2020     | AND                  | Leitura literária AND experiência estética.                   | 7<br>Intenção didática                               | 7<br>Dissertações<br>1 Tese                                          | Fruição da leitura para despertar o gosto e a cidadania.                                                      |
| 2017<br>E<br>2018             | AND                  | Criança AND Infância                                          | 182<br>Resultados                                    | 2<br>Dissertações                                                    | Percurso criador e o desenho da criança.                                                                      |
|                               |                      |                                                               | 2<br>Com temática para a escolarização da literatura |                                                                      | Escolarização da literatura.                                                                                  |

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.



**Tabela 2:** Compilação dos títulos e autores de Dissertações e Teses na CAPES

| <b>Autores</b>                             | <b>Título</b>                                                                                                                              | <b>Tipo de Programa /Instituição</b>     | <b>Ano</b> |
|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|------------|
| SILVEIRA, Rosilene de Fatima Koscianski da | <i>INFÂNCIA E POESIA: encontros possíveis no espaço-tempo da escola</i>                                                                    | Tese em Educação<br>UFSC                 | 2016       |
| TRINDADE, Kethullin Rezende                | <i>A escolarização da literatura para criança e a experiência estética</i>                                                                 | Mestrado em Educação-UFU                 | 2017       |
| Almeida, Erenilda Nascimento de            | <i>Diálogo e poesia: caminho para uma educação de caráter transformador e libertador</i>                                                   | Mestrado em Educação e Cultura           | 2017       |
| ALVES, Juliana Carla da Paz                | <i>CIDADANIA E POESIA NA ESCOLA: estudo do exercício da cidadania na infância em uma escola pública de ensino fundamental de Maceió/AL</i> | Doutorado em Educação UFAL               | 2017       |
| GRILO, Dayane Da Silva                     | <i>Educação da Infância pela Poesia de Manuel De Barros</i>                                                                                | Mestrado Educação<br>UFRN                | 2017       |
| FILHO, Jose Ribamar Da Silva               | Caminhos entre jovens e versos: estratégias metodológicas para o ensino de poesia para adolescentes                                        | Doutorado em Letras<br>UFRN              | 2017       |
| RODRIGUES, Rafaela Moreira                 | <i>O poeta e seus brinquedos: uma leitura de Manoel de Barros</i>                                                                          | Mestrado em Estudos de Literatura<br>UFF | 2017       |

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Como se pode observar nos quadros, ainda que tenham constado os anos de 2018 e 2020 como achados descartados, as pesquisas efetivamente direcionadas à poesia na infância não foram encontradas. Apenas a dissertação de Almeida (2017) envolve a educação ética e a estética, para a formação como frente à educação hegemonicamente instrumental, segundo a autora, baseada no respeito e no reconhecimento da alteridade do outro como processo de humanização, o que tangencia a temática da alteridade e do diálogo abordados pelos filósofos russos, porém o foco dessa pesquisa é direcionado para a hermenêutica filosófica de Gadamer, Paulo Freire e Heidegger. Portanto, até mesmo as de 2017 não abarcam todas as palavras-chave da nossa pesquisa.

Quanto à abordagem referente à filosofia da linguagem não foi encontrada nenhuma pesquisa com a temática poesia e criança leitora como palavras-chave. De igual forma, os artigos encontrados no Google Acadêmico abordam a temática, mas não abrange parte das

palavras-chave utilizadas na busca e são poucos os que contemplam a questão da experiência estética e da linguagem pelo viés desta pesquisa.

Vale ressaltar que, ao proceder a leitura dos títulos apresentados, fui descartando aqueles resultados que não se tratavam da infância leitora de poesia. Portanto, desconsidere, pelas leituras dos resumos, as teses e dissertações que abordavam de forma específica temática relacionadas ao ensino religioso, estética ambiental, Arte e desenho, Cordel, deleite do destinatário infantil, leitura crítica da poesia, polifonia e dos gêneros discursivos e outras temáticas, em que fiz o corte do nível escolar e a delimitação temática, aproveitando apenas o que aproximava ou não da minha pesquisa.

Dessa forma, pontuo que pesquisei apenas no banco de dados da CAPES e não em outras plataformas, mas é possível que existam sim mais pesquisas relacionadas à temática, entretanto, o foco principal era a relação da estética pela filosofia da linguagem.

Nos itens seguintes, abordo as impressões iniciais da pesquisa pela região geográfica e como se deu essa interação no diálogo com os seres da pesquisa.

### **2.3 Das utopias e das realidades no coração da escola: o continuar da pesquisa e seu lugar na geografia**

Os nossos vários momentos vividos na pesquisa tornaram-se uma espécie de mosaico no *Caderno Poético Versiprosa*. Digo “nosso” porque não vivi sozinha. E quem ou o que faz parte do mosaico? Ambos colorem o painel dos acontecimentos, dos diálogos, dos textos e, ainda assim, de tudo o que pudesse caber nesse painel.

É natural nos darmos conta de que, ao completarmos 50 anos, tudo parece começar a ser visto diferente e com mais sentidos; outros poucos, antes dos 50, conseguem ver também. Talvez pela distopia que não chega à mente daqueles que vivem poeticamente o mundo.

Alguns pensadores recentes da filosofia da linguagem disseram e, também, Julia Kristeva (2005, p. 68) disse que: “todo texto se constrói como mosaico de citações”. Eu diria que, pela existência, nosso corpo e nossa alma vão além de auto e alter-retrato de muitos compondo o mosaico. Este texto, por exemplo, que agora vou remendando com todas as cores e pedaços de muitos não deixa de ser esse mosaico do qual falo. No ajuntamento de vozes de uns e de outros vamos absorvendo texto, transformando outros e tecendo o nosso próprio em enunciados escritos, orais e até mesmo imagético. Na literatura não é diferente. Nos inúmeros gêneros vamos nos constituindo pelo diálogo por meio de narrativas, diálogos orais, textos poéticos, ilustrações, receitas pedagógicas (e por que não?) e muitos outros. Afinal, de acordo com

Larrosa (2022), o professor sabe a beleza da rocha para a geografia, a beleza da tabela periódica para a química, ossos antigos para um paleontólogo ou a etimologia de uma palavra para o professor de línguas. E o que dizer de um pedaço de cerâmica que pode revelar o mundo ou um pedaço dele? Faz parte da emoção do professor saber que seu trabalho fez algum efeito sobre o aluno por meio do amor que ele tem pelo objeto.

E se somos como montanhistas na pesquisa assim como o professor com seu objeto, ao escalar rumo à experiência poética, apresento a paisagem por onde passei e pude fotografar pela câmera subjetiva de meus olhos pessoas, espaços, enunciados, diálogos em palavras e contrapalavras técnicas, poéticas, informativas, analógicas.

Até o momento, falei da escola, da sala de aula, dos seres da pesquisa e de uma ou outra relevante situação. Entretanto, não falei da cidade onde a pesquisa ocorreu. Isso conta porque trata-se de um lugar poético e como no texto de Mandela (2001), citado *in extenso* transcrito posteriormente em outra seção. Marília é o lugar da infância desses pequenos com os quais convivi por algum tempo. E posso dizer que, por mais que eu ame o meu lugar de origem, tive certa aproximação amorosa com a cidade e com os que nela vivem. Mudei-me para a cidade em 2019.

Falar do município de Marília também envolve poesia. É mar e ilha. Literalmente? Não. Mas com o sentido de sermos mar, de lançarmos nossas ondas sempre rumo a águas mais tranquilas num movimento desinteressado como poetizou Cecília Meireles, “Sede assim — qualquer coisa serena, isenta, fiel.”. (...) Onda que se esforça, / por exercício desinteressado.” (Meireles, 2001, p. 61). Somos, por vezes, e também ilha. Queremos o isolamento. Não das pessoas, mas da agitação da cidade grande, das capitais apressadas e que não param para apreciar o belo, a poesia dos acontecimentos.

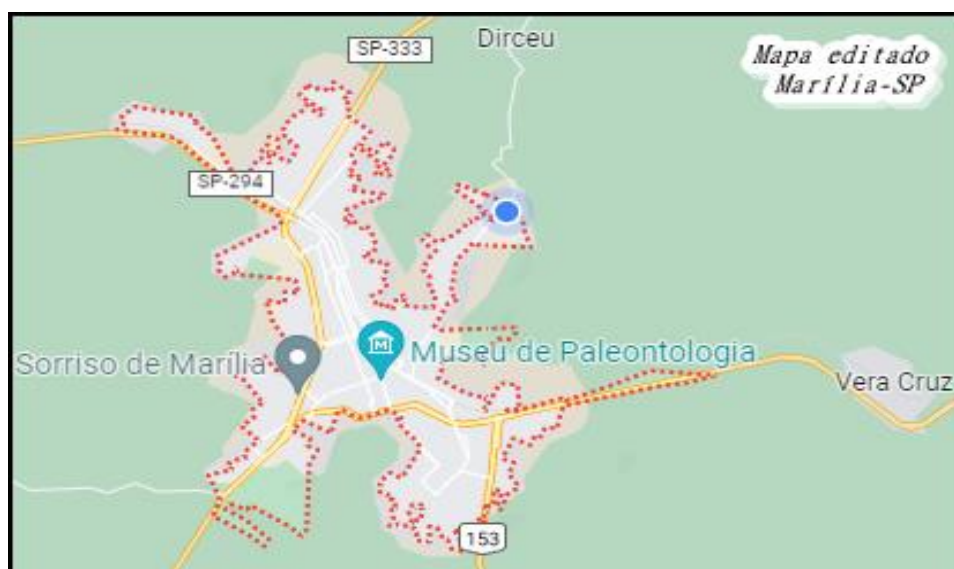
Outro aspecto poético e curioso é que o nome do município foi em homenagem à obra Marília de Dirceu, de Tomás Antônio Gonzaga. Inclusive, há o Distrito de Dirceu, vizinho de Marília e, não esquecendo o Distrito de Lácio, versificado por Olavo Bilac pelo metafórico verso “Última flor do Lácio, inculta e bela”, ao referir-se à Língua Portuguesa, e depois, a música *Língua* cantada por Caetano Veloso. Como se vê, a cidade de Marília está rodeada de poesia, tanto pela questão dos nomes, quanto pela paisagem ou pela história das ferrovias e dos trens de ferro, o que não deixa de ser uma poesia em movimento. O trem de ferro, ah, *O trem de ferro*, de Manuel Bandeira, ainda ecoa na mente adulta a sonoridade do poema!

Marília um município brasileiro pertencente ao Estado de São Paulo, que fica na região Centro-Oeste Paulista. Atualmente, conta com a média de 220 mil habitantes. Conforme um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), nos dados de 2017, Marília está

entre as 15 (quinze) cidades mais pacíficas do país, o que é um grande diferencial, já que a violência em si não é nada poética, ainda que o poeta consiga descrever uma ação violenta poeticamente.

A beleza está, igualmente, em um mapa para um professor de geografia, mas também quando se trata de um lugar pelo qual nutrimos profunda e longa admiração:

**Figura 10:** Mapa do município de Marília-SP – (Editado pela Pesquisadora)



**Fonte:** Google Maps. Editado pela pesquisadora via aplicativo PhotoScape.

Disponível em [www.google.com.br/maps/place/Marília,+SP](http://www.google.com.br/maps/place/Marília,+SP). Acesso em 27 de dezembro de 2022.

Esta cidade é considerada polo educacional paulista com várias instituições públicas e particulares. Entretanto, mesmo em meio a universos vários de aprendizagem, é necessário que, delicadamente, nos sirvamos do pensamento de Gaston Bachelard de que, “Não se encontra o espaço, é sempre necessário construí-lo” (Bachelard, 1993, p.28). É esse espaço que nos modifica e onde somos modificados pelo humano nas trocas sociais.

O município permeia uma cidade acolhedora, cultural e com sua história paleontológica, além das colônias japonesas e a vivência indígena no antepassado. Nesse retrato poético dos vales, bosques, fazendinhas, teatros, jardins, museu paleontológico, e outros, como a estação rodoviária que “dizem” ser o projeto de um disco-voador, uma espécie de nave espacial, uma cidade futurista "inspirando uma viagem espacial", idealizado por um arquiteto famoso da cidade. Entretanto, o formato de chapéu mexicano é um meme criado pela população. Ora, para as crianças e até alguns adultos, a depender da imaginação, o chapéu parece mais o de uma bruxa.

Não é apenas o espaço físico quantificado e com índices que conta, mas uma estrutura de trocas sociais para bem compreender as especificidades geográficas, históricas,

socioculturais e de meio ambiente. A bucólica Marília anoitece e ganha o brilho e a cor da Esmeralda, a avenida principal para novamente acordar plena, preciosa e hospitaleira.

**Figura 11:** Foto Marília-SP - Vista aérea com drone, após o pôr-do-sol.



**Fonte:** Arquivo pessoal de Hugo Junqueira

**Figura 12:** Vista da entrada da cidade – (Fábrica Marilam)



**Fonte:** Foto Hugo Junqueira (Arquivo pessoal do autor)

[...]

Onde está Marília, a bela?  
 E Dirceu, com a lira e o gado?  
 As altas montanhas duras,  
 letra a letra, têm contado  
 sua história aos ternos rios,  
 que em ouro a têm soletrado...

[...]

(Mereles, 1945. In: Mar Absoluto, p. 23 - 25)

Teço, portanto, a seção seguinte como um autorretrato poético assim como fez a poeta Cecília Meireles, nas páginas predecessoras ou seria um alter-retrato? Por isso, mesmo que você, estimado leitor, já pense naquele bordão “senta que lá vem história”, eu sugiro-lhe a abertura da mente e do coração porque lá vem um poema belíssimo daqueles que deixam nosso ser a estesiarse pela magnitude da palavra com seus arranjos especiais, jogos, imagens e um mirar no próprio eu já transformado, nunca o mesmo. Acredito não ser mais necessário solicitar-lhe a bondade de ler o poema a seguir antes do início da nova seção.

### **Autorretrato**

Se me contemplo  
 tantas me vejo,  
 que não entendo  
 quem sou, no tempo  
 do pensamento.  
 Vou desprendendo  
 elos que tenho,  
 alças, enredos...  
 Formas, desenho  
 que tive, e esqueço!  
 Falas, desejo  
 e movimento  
 — a que tremendo,  
 vago segredo  
 ides, sem medo?!  
 Sombras conheço:  
 não lhes ordeno.  
 Como precedo  
 meu sonho inteiro,  
 e após me perco,  
 sem mais governo?!  
 Nem me lamento  
 nem esmoreço:  
 no meu silêncio  
 há esforço e gênio  
 e suave exemplo  
 de mais silêncio.  
 Não permaneço.  
 Cada momento  
 é meu e alheio.  
 Meu sangue deixo,  
 breve e surpreso,  
 em cada veio  
 semeado e isento.  
 [...]  
 E recupero  
 o meu alento  
 e assim vou sendo.  
 Ah, como dentro  
 de um prisioneiro  
 há espaço e jeito  
 para esse apego  
 a um deus supremo,  
 e o acerbo intento

do seu concerto  
com a morte, o erro...  
(voltas do tempo  
— sabido e aceito —  
do seu desterro...)

(Meireles, In: **Mar Absoluto**, 1945)

“Tantas me vejo” (verso 2) e outros me veem. Um eu professor, pesquisador e, antes de tudo, ser humano que, pela amorosidade, vai ao encontro de muitos outros ‘eus’, pequenos em estatura, grandes em sonhos, esperanças e culturas. Sedentos por desaprisionar a liberdade, desengaiolar poemas e ouvir o canto dos poemas-pássaros, de Mário Quintana (2005, p. 469), “Os poemas são pássaros que chegam/não se sabe de onde e pousam/no livro que lêem”.

## 2.4 A poesia como musa para a fusão, o sonho, o enamoramento

A vida é um grande mosaico? Peço licença para metaforizar uma composição porque a poesia é a minha musa, já que mosaico vem do grego *mouseîn*, que quer dizer relativo às musas. A arte musiva, como era chamada na antiguidade, retratavam acontecimentos cotidianos, históricos, de guerras, mitológicos e paisagens.

Para mim, numa grande tela, cada mosaico apresenta sua especificidade em cores, espessuras, gramaturas, medidas onde são esplendidos rostos, corpos, mentes, pensamentos e corações de muitos. São vozes do grande tempo no espaço-tempo pelas sete grandes artes. As artes reveladas pela Literatura, pelos livros, pela escrita, pela poesia, pelas mídias, ilustrações, pinturas, esculturas, músicas e todas; enfim, pela linguagem que abrange enunciados vários.

Pelas cores e formas, cada ser é um mosaico. De fora, com cabelos, olhos, orelha, boca, braços, pernas, mãos e, de dentro todas as partes se comunicam de forma a completar-se na mais perfeita combinação já criada. Entretanto, não nascemos prontos. Somos a junção de muitos pela linguagem e interação. O alter-retrato, no caso, seria o retrato da própria pesquisa por meio do eu-Outro. Esse outro que sou também eu.

Num ajuntamento de vozes pelo diálogo somos completados e completamos também. Tudo o que falamos, ensinamos, aprendemos afeta e modifica o Outro. Ao escolher uma peça, montar, desmontar, recompor, por de novo, reajeitar um enunciado, ler livros, reeditar o já dito pela troca verbal, ir costurando, fiando ou colando pedaços aqui, ali, alhures, experimentando todas as cores, tons e entretons, pelo estímulo da criatividade compomos a nossa vida pela arte da grande troca. Troquei meus atos responsivos na tese e apresento o seu retrato.

E eu, como num panegírico à poesia, nesta tese, sinto-me desdobrar. Causou estranheza? Era essa a intenção para dizer que como num discurso público, enuncio sobre algo tão abstrato

e ao mesmo tempo vivo, real, presente a fazer parte desse algo capaz de revelar o mundo, de criar outros mundos pela linguagem na troca na sala de aula. O ajuntamento do mundo da criança com o do professor no ato de ler os livros, o mundo, a vida não como ofício, mas uma “atividade de vida”. (Reyes, 2012, p. 29).

Nesse caminho, o ser humano vai se organizando, saindo do caos e, à medida que consegue ter a noção do todo, não completo, mas já com um autoconhecimento avançado, pode encontrar sentidos para ajudar outros em favor da liberdade, da autonomia, do riso, da grande festa popular onde o povo tem o seu lugar de direito.

Perseguindo, ainda, a ideia do mosaico, é possível que, por vezes, algum material se descole, porque, talvez, colamos com cuspe, ou quem sabe, escolhemos um material de pouca qualidade. Há peças raras e difíceis de serem encontradas. Por outro lado, o cansaço pode bater antes da hora, o corpo inteiro dói, ficamos fatigados. De repente, lemos uma poesia e é como se uma brisa leve tocasse nosso rosto num dia de calor bem forte. Sentimos aliviados, a dor passa, enxergamos cores e formas perfeitas a comporem o mosaico, vemos o pôr-do-sol! Nossa sensibilidade estética foi tocada, o coração fica leve, enternecido até, como se pudéssemos perdoar com facilidade. É a experiência estética! É a liberdade. É o riso? É a festa da poesia? A música é poesia que agrada os ouvidos com leveza e encantamento? Pura estesia! É a festa da imagem imbricada na linguagem. É sonho, fusão, enamoramento! Morre o velho para nascer o novo. Carnavalização? Alegria? Outra vez riso? É tudo isso e mais poesia. Outra vez, contemplação porque “contemplar esteticamente significa relacionar o objeto ao plano valorativo do outro [...]” (Bakhtin, 2017, p. 143), na composição do grande mosaico visto de cima do Universo.

A pesquisa só se tornou pesquisa porque primeiro nasceu de um projeto para que o mosaico acontecesse. Esse pequeno mosaico, diante do grande visto de cima, permeia a linguagem, a beleza, a estética e sem a qual as pessoas não vivem. O ser humano necessita da arte e da fabulação. Precisa se encharcar de poesia, de palavras ditas “em tom muito especial” e depois se perguntar: “Tudo vivido? Nada. / Nada vivido? Tudo. / A orelha pouco explica de cuidados terrenos; / e a poesia mais rica é um sinal de menos” (Andrade, 2000, p. 94).

Portanto, assim como o Projeto da Grande Mente que pensa em todos nós e, acima de tudo, precisa de todos nós para que a Humanidade tenha humanidade, a fim de que não se perca esse projeto e ele se torne inútil, o meu projeto também necessita de outros seres continuadores da marcha pelo direito à experiência estética e a formação de crianças leitoras.

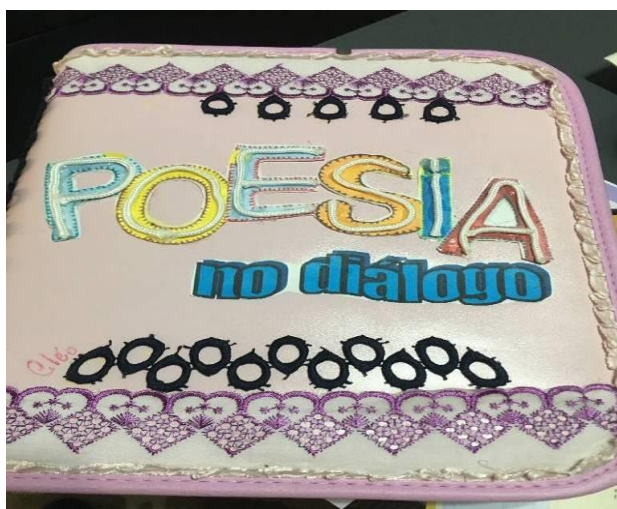
Trata-se de uma bandeira levantada? Um chamamento à ação? Um ativismo, talvez, o leitor me pergunta? Trata-se, entretanto, do engajamento, da sede de provocar sede, não apenas



de leitura, mas de movimento, de ato, de responsabilidade e de alteridade em favor das Ciências Humanas, da heterociência, essa ciência outra, a do diálogo na alteridade em favor da arte. Pensando em todo esse contexto, mesmo que eu tenha buscado seres específicos, como agentes de uma pesquisa, o projeto pode expandir-se pela *Poesia no diálogo* em seus vários âmbitos. E que esse projeto cresça, ganhe corpo, alcance outras mentes pensantes com intuito de educar crianças para a sensibilidade a apreciarem as artes nas suas mais variadas formas, fundamentalmente a poesia, sem qualquer resquício do rompante de um enunciado demagógico, interesseiro e vil; muito menos de uma escola ou de uma aprendizagem como mercadoria.

Pelos detalhes e sutilezas imitando o ser da poesia, como a Mente Maior, de igual forma, vamos pensando até nas minúcias. Uma delas diz respeito ao conhecido Diário de Bordo, aqui nomeado de Poesia no diálogo:

**Figura 13:** Diário-arena “Poesia no diálogo”



**Fonte:** Arquivo digital da pesquisadora.

Dizem que o Grande Pensador tem o Livro da Vida e nós estamos registrados nele. O professor e pesquisador Freinet também pensou no livro da vida. Desse modo, para assemelhá-lo, nesse meu pequeno mundinho pesquisado, também elaborei o meu livro. Nele, registrei todos os nomes por mim escolhidos e as atividades realizadas, não com destino a ser exposto no Juízo Final, mas para uma continuação responsiva, já que somos incompletos e finitos, porque o “tempo assume espessura e peso de ordem valorativa, enquanto flui na vida de um ser humano mortal com determinação seja do conteúdo temporal, seja do peso formal, o fluir significativo do ritmo” (Bakhtin, 2017, p. 129-130).

### O que o vento não levou

No fim tu hás de ver que as coisas mais leves são as  
únicas  
que o vento não conseguiu levar:

um estribilho antigo  
um carinho no momento preciso  
o folhear de um livro de poemas  
o cheiro que tinha um dia o próprio vento...

Mário Quintana (In: Rua dos Cataventos & Outros poemas)

Ao refletir sobre as particularidades de aproximação e entrada ao ambiente pesquisado, como já dito, primeiro participei de uma reunião com todo o corpo docente da escola, onde pude contatar os meus outros seres em formação. De forma detalhada registro no diário-arena as tratativas da reunião ocorrida no dia dez de fevereiro de 2022, já prevista no calendário da escola. Nessa reunião, pude apresentar meu Projeto de Pesquisa e a minha proposta de trabalho na escola “Casa de Aprendizagem Jules Ferry”, conforme o mosaico de fotos e diálogos estruturados a seguir, o que foi apelidado de “Alter-retrato”.

Ao permear o final desta seção, o leitor, um pouco frustrado, pergunta: mas essa parte não deveria vir no início? Por que somente agora? Respondo e tenho justificativa para tal. Se começasse pelo passo-a-passo de cada ação, como costumeiramente lemos nos trabalhos científicos, estaria fazendo dublagem como salientou Bakhtin na *Estética da criação verbal* de que “se a compreensão se esgotasse apenas nesse momento, ela seria uma simples dublagem e não traria nada de novo e enriquecedor. A compreensão criadora não renuncia a si mesma, ao seu lugar no tempo, à sua cultura, e nada esquece.” (Bakhtin, 2011, p. 365-366). O destaque nesse trecho volta-se à dublagem, ou seja, a repetição do já dito em outras pesquisas ou mesmo a soma de uma e outra citação sem perpassar pela arte criadora, o que acredito não ter sido o caso deste escrito. Afinal, espero não ter feito um relatório.

Sigo adiante, expondo a importância de adentrar cada vez mais a poesia na escola.

## 2.5 Nem só de pão vive o ser, mas também de poesia e pesquisa em ciências humanas

No Ocidente e Oriente  
acima e abaixo do equador –  
assentou-se um manso silêncio.  
Pontinhos pretos significam  
que ali vivem pessoas.  
Valas comuns e súbitas ruínas  
não cabem nesse quadro.  
As fronteiras dos países mal são visíveis  
como se hesitassem entre ser e não ser. (Szyborska, In: Mapa.)

Conforme vimos, por trás da burocracia há muitos trâmites a serem revistos assim como há no ensino cotidiano da sala de aula. Por esta razão e tantas outras, eu quis expandir minha pesquisa, tentar contribuir com a comunidade, a escola, a sociedade e até mesmo com outros pesquisadores no intuito de dar mais sentido à aprendizagem e ao que chamamos escola. O que me leva, mais uma vez, a conectar com o pensamento de Bakhtin (2011, p. 380) de que esse “complexo acontecimento do encontro e da interação com a palavra do outro tem sido quase totalmente ignorado pelas ciências humanas”. O que se configura nesse sentido, talvez, não seja esse “quase totalmente”, mas o “já” e o “ainda não” dessa interação, nos últimos tempos, em especial após o tempo pandêmico, ter havido algumas pesquisas em ciências humanas, mesmo que timidamente, abrangendo uma abordagem mais voltada ao dialogismo e à interação, observamos os trabalhos apresentados em eventos científicos e, também, no banco de dados da CAPES.

Em consonância com o já explicitado nos atos responsivos, abordei os resultados obtidos na pesquisa do Mestrado pela empiria realizada com os alunos de Ensino Médio, as contribuições dos teóricos, a justificativa da necessidade de continuar pesquisando a temática e a relevância de voltar o olhar para a filosofia da linguagem e à Educação humanizadora, especialmente relativa aos pequenos leitores e aos professores como aqueles que possuem o importante papel de fazer acontecer o encontro entre leitor e livro. Em seguida, a reflexão sobre o direito à experiência estética da leitura de poesia, e se esta existe na sala de aula. Nesse meu ir como pesquisadora acabo escalpelizando todas as minhas memórias em busca do que fui e do que sou hoje e do que já fiz como professora. Então analiso: será que como um detetive, ou quem sabe uma montanhista como sugeriu Andruetto, a fim de chegar a respostas inesperadas?

Nesse entretempo, mesmo eu sendo constituída por esse Outro e tomando posse do dizer dele, tenho um enunciado que é meu, mesmo que eu reúna todos os outros enunciados. Isso porque me completo do meu lugar com muitos pedaços de outros. Temos a noção de que, sendo e estando juntos a outros, há o que Bakhtin (2017, p. 20) chama de “não-álibi no existir”, na obra *Para uma filosofia do ato responsável*, isto é, não é possível negar a afirmação de que o nosso lugar é único no mundo, na alteridade do “eu-para-mim, o-outro-para-o-outro, o-outro-para-mim” (Bakhtin, 2017, p. 20), de onde somos convocados, eticamente, a responder, porque o sujeito é exclusivo, é o único responsável pelos seus atos respondendo por todos eles, considerando que o ato de responder por si mesmo é uma característica intransferível do agir humano no mundo.

E é esse o nosso ato humano, na condição de educador, porque professamos a palavra, ensinamos, bendizemos e temos com ela uma relação de amor. Essa palavra não é apenas para

a oralização, a decifração dos significados do dicionário ou para treinar grupos respiratórios como critica Josette Jolibert. Essa autora diz que “não se lê para aprender a ler”, mas sim porque “lê-se sempre por interesse imediato” (Jolibert, 1994, p. 31).

Comparamos, então, a literatura ao alimento, retomando a ideia do bem incompressível na concepção de Antônio Cândido. Se o alimento é de interesse imediato, o ler também o é. Nem só de pão vive o ser, mas de pesquisa em Ciências Humanas, de leitura, de engajamento em projetos que façam sentidos a todos nós e, de forma particular, às crianças.

Sobre isso o contemporâneo Sérgio Vaz (2021) também diz algo sobre *Literatura, Pão e Poesia* ao lampear a ideia de que: “Dizem por aí que alguns sábios não estão gostando nada de ver a palavra bonita beijando gente feia”. (Vaz, 2021, p. 35). Esse autor refere-se à poesia circulante na periferia de São Paulo-SP, onde ele criou a Cooperativa Cultural da Periferia, a Cooperifa (VAZ, 2021, p. 7), e continua dizendo: “Mas neste país de pele e osso, quem é o sábio? Quem é o feio? E olha que a gente nem queria o café da manhã, só um pedaço de pão. [...] não, não é Alice no país das maravilhas, mas também não é o inferno de Dante. É só o milagre da poesia”. (Vaz, 2021, p. 35). Isso tudo lembra o livro *Aporofobia: Você não conhece a palavra, mas conhece o sentimento*, de Blandina Franco (2023), e ilustrações de José Carlos Lollo, ao abordar a questão que afeta milhões: o medo e a aversão às pessoas pobres.

Para o milagre da poesia na sala de aula onde a pesquisa foi realizada, da qual falaremos com riqueza de detalhes em outra seção, utilizamos o pão, o bolo, o bombocado, primeiro com as professoras e depois com as crianças, complementando a ideia de que o alimento cultural é tão necessário quanto o alimento físico, porque quem consome arte compreende melhor o mundo, e arte poética pode ser sim popular, do povo e acessível, não artigo de luxo. Se somos a sociedade do consumo, consumimos tanta coisa, por que não consumir poesia? Ela dentro da arte literária é capaz de dizer sobre tantas coisas em poucos versos, abre infinitas possibilidades. Assim, quando não só racionalizamos a poesia, mas passamos a sentir essa poesia no diálogo com o universo onde vivemos, então ela irradia grandiosidade. Talvez, maior do que um romance com páginas a perder de vista. A poesia sacia nossa fome porque mexe com a sensibilidade e nos transporta a outro mundo. Entretanto, ela só faz efeito e passa a existir se for lida, declamada, sentida e sair do objeto livro para encontrar o seu Outro com quem vai dialogar e produzir sentidos.

Tecemos diálogos todos os dias como aprendentes de uma vida toda, porque é “na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade”. (Volóchinov, 2018, p. 205). Isso quer dizer que, apesar de ainda haver muito monólogo na escola por parte dos ensinantes, há profissionais educadores que deixam

sim a palavra circular, evitando, dessa maneira, a sobreposição à palavra da criança a maior parte do tempo. Nosso desejo é que seja dada à criança a oportunidade de diálogo e de que sua voz seja ouvida, ecoe e possa repercutir, espalhar em meio a muitas outras crianças ativas, nunca passivas, ao lerem e poderem dar sentido ao lido, sendo agentes de seus aprendizados.

Nesta minha escrita também não monologo, não me inflo no meu próprio enunciado de mim para mim mesma. Quero suscitar muitas perguntas e obter respostas capazes de refletir e refratar outros eus; tentar abalar algumas certezas, desmitificar outras e, quiçá, chegar ao “lugar luminoso” de que fala Drummond (1981, p. 42), no poema *A verdade dividida*: “[...]Arrebentaram a porta. / Derrubaram a porta. / Chegaram a um lugar luminoso / onde a verdade esplendia seus fogos. Era dividida em duas metades, diferentes uma da outra”. Chegamos, portanto, não à verdade absoluta, *istina*, mas às verdades diferentes, a depender de quem fala e de quem escuta em seu próprio tempo e espaço.

Nessa condição de um ser responsivo, o que me torna a todo o tempo responsável, não para “discutir qual a metade mais bela” da verdade e nem para optar entre uma e outra como sugere o poeta mineiro: “E era preciso optar”. / Pois, “Nenhuma das duas era perfeitamente bela”. Entretanto, nesse contexto da estética drummondiana, o eu-lírico, sabiamente, diz: “Cada um optou conforme seu capricho, sua ilusão, sua miopia”.

E é assim que agimos como seres da linguagem, dispostos a construir aprendizados e a aprender com e por meio das crianças. É o que acontece nas bancas não só de qualificação, mas nas de defesa também. Somos impulsionados a querer mais, tanto pela valorização da nossa pesquisa quanto pelas sugestões de aperfeiçoamento. Essa troca da linguagem é essencial no diálogo sincero de professores doutores formando mestres e doutores. Diante dessa razão, até questiono o uso da palavra “defesa”, já que não somos atacados como pesquisadores mestrando ou doutorando. Eu apresento uma tese e sou instigada a pensar, a buscar, a ir mais longe e, assim, aprendo a usar a minha contrapalavra, acatando ou refutando as ideias a mim apresentadas, visto que é esse Outro que quase me completa e quase me dá acabamento. Digo quase porque nunca seremos completos por inteiro, porque sempre haverá o que aprender. Logo, esse Outro contribui com a minha completude.

No tocante a esse assunto, pode ser que seja até medíocre enunciar isso, mas lembro-me que, desde cedo, nas discussões acadêmicas e até fora da academia, havia uma luta da classe de professores para que os governos não pusessem qualquer profissional para ministrarem aulas, porque de outra forma, até mesmo quem estivesse terminando o Ensino Médio podia exercer o magistério. E o pior, em sala de aula dos Anos Iniciais. Ora, discutíamos que se não aprofundamos em estudos próprios da nossa profissão e se não temos argumentos suficientes

para diferir nosso enunciado de quaisquer profissionais, então não temos formas de usar a contrapalavra, encarar o governo, os pais, os dirigentes das escolas e, ainda, algumas políticas incoerentes. Nosso questionamento era sempre o mesmo, ainda que parecesse simplório o pensamento, mas: se não vemos nenhum professor exercendo medicina, atuando como dentista ou advogando porque não possuía formação na área, então por que um médico, um dentista, um psicólogo ou até quem concluiu somente o Ensino Médio podia dar aulas? Seria como se eu fosse piloto de um avião de voo comercial e não estivesse preparada para a função. Ora! O meu ato irresponsável estaria pondo em risco muitas vidas.

Sob esse viés é que também entra o valor das ciências humanas, a cientificidade de qualquer que seja o conhecimento e, em especial, a segurança na hora de confrontar quem quer que seja, porque pela profundidade dos estudos adquiridos seremos capazes de tecer argumentos mais contundentes, melhores fundamentados sobre nossas metodologias. Inclusive, com frequência, professores relatam que até os pais dos alunos querem ensinar o professor a dar aulas, exigem mais tarefas e que os cadernos estejam cheios de registros da “matéria”. Sem falar que exigem até o uso mais frequente do livro didático.

Por esta razão, repouso sobre as ideias essenciais de João Wanderley Geraldi, na esteira de assumir uma posição dialógica ao usar a contrapalavra no enunciado, porque como pesquisadores sabemos que o objeto deve ser vertido por caminhos outros, o que nos levará ao novo. Geraldi (2012) insiste que

Para quem assume uma posição dialógica, que inclui não definir de antemão os pontos de chegada; que inclui não definir de antemão os limites do objeto que absorve como seu, deixando o resto como “resíduo”; que inclui também não definir os corrimãos únicos dos caminhos – um método seguro, composto por um conjunto de regras de descoberta que uma vez seguido leva o pesquisador necessariamente ao novo – são essenciais todas as diferenças superficiais entre um enunciado e outro (Geraldi, 2012, p. 22).

Sobre esse ponto de vista, explícito, mais uma vez, que apenas ouvir não basta. Escutar é preciso e falar também. Indo ainda mais adiante, conforme Cecília Bajour (2012), ouvir até nas entrelinhas, porque o signo, sendo poético ou não, sempre se encontra na arena de luta. O mesmo corrimão sempre levará ao mesmo caminho e, provavelmente, aos mesmos resultados. Entretanto, na dialogia, os limites do objeto não podem ser cerceados. Por vezes, demoramo-nos na compreensão de que estamos em constantes diálogos. Há dialogia entre várias situações: leitor e poeta, leitor e eu-lírico, até eu comigo mesma, sem que isso seja um monólogo. Há, de igual forma, o fato estético nesse ir e vir da linguagem, como fazem os membros do Círculo dos filósofos russos e os atuais estudiosos “estudam a linguagem e não a língua” (Geraldi, 2012, p. 22) porque é a compreensão da linguagem o que leva à nudez poética à moda de Adélia Prado e, num arranjo especial, faz carinho com as palavras.

Para muito além das palavras e da poesia, no sentido de mais adiante, está o livro. Esse ser vivo que nos interroga, perturba, instiga a buscar outros livros. Por vezes, ele é inalcançável, não pode ser amassado, dobrado, aberto para ser lido, ficam nas estantes, bem no alto e em lugares de difícil acesso. Ora, livro foi feito para manusear, ler, espalhar seu cheiro e até ser devorado. “Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida” (Nunes, 1988, p. 78). No livro também pode-se glosar (com anotações individuais do leitor). Livro não é objeto sagrado; sagrado é o que está nas palavras e nos sentidos que elas provocam. E outra, ao ser o leitor banhado por esse rio sagrado, é importante que ele o compartilhe e passe adiante tudo que vivenciou e sentiu mergulhando nas águas profundas da literatura. Ainda na comparação, é como se o literário fosse uma carta de alforria recebida de alguém e que, necessariamente, devesse ser estendida a outros escravos da ignorância. Há bibliotecas muito frias, sem vida, quase um cemitério com pequenas urnas muito raramente ou quase nunca abertas. Parece ser isso uma construção histórica: biblioteca sem vida.

A alforria acontece ao aquecermos os sonhos, ao deixarmos a palavra circular e ocupar outras mentes. “Então, que venham os dias. Um sorriso no rosto e os punhos cerrados que a luta não para. Um brilho nos olhos que é para rastrear os inimigos (mesmo com medo, enfrente-os!)” (Vaz, 2021, p. 10). E em torno de uma mesa comum, sabemos ser possível comer a poesia como “pão dos eleitos” (Paz, 1982, p.15).

Ante a essa realidade, mais uma vez, Drummond (1977, p. 75) diz que “Lutar com palavras/ é a luta mais vã. / Entanto lutamos, mal rompe a manhã”. Isso é dialogia, é linguagem. É por meio da troca verbal que nos tornamos seres da linguagem. Nosso pensamento é um constructo do eu e do outro. Ele não é autossuficiente e composto por apenas uma pessoa individualizada, dado que o ponto de partida é sempre o Outro. Nossa! Já repeti isso muitas vezes e de diferentes formas. Acho que é para não esquecer que meu leitor está atento e me corrige em meus escorregões.

Quando nascemos, esse Outro já estava presente e já ouvíamos a sua voz junto a outras vozes. Nosso excedente de visão, explicou o Grupo GEGe/UFSCar (2019, p. 44) que é “ver mais de outro sujeito do que o próprio vê de si mesmo”, ou seja, não consegue abarcar o todo de nós mesmos. Um exemplo disso é o nosso nascer e o nosso morrer. Estávamos lá, mas não possuímos a lembrança ou a consciência daquele momento, portanto, não o vivenciamos. Precisamos do outro para tal (Bakhtin, 2011, p. 95).

E no continuar da vida com o meu semelhante vou entrando a cada dia nas manhãs tecidas em diálogos como bem disse o poeta João Cabral de Melo Neto no poema *Tecendo a Manhã*. Foi assim que aconteceu durante os encontros dialógicos com as professoras titulares

e nas observações das salas de aulas dos já mencionados dois 4.<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental/Anos Iniciais de uma escola municipal de Marília-SP.

Vale ressaltar que, sobre esse mesmo diálogo tecido nas manhãs a cada dia, escrevi um artigo para o Congresso de Altos Estudos em Educação (CAEDUCA) 2021. Nele, exponho que somos seres incompletos e precisamos uns dos outros no nosso “projeto de enunciar. A minha palavra dita e a do outro empoemam e alargam tudo na nossa mente. É um ato responsável nosso a missão de estendermos a aprendizagem a outras cabeças pensantes. Nosso saber é para os outros e não temos outro subterfúgio a não ser com esse Outro encontrar, dialogar e dar a ele forma humana e ele a mim.

Sobre esse artigo do CAEDUCA, publicado como capítulo do livro *Temas de Gestão, Ensino e Formação de Docentes* (2021), explico que fiquei entre os dez trabalhos classificados pelo evento, ao abordar a temática: *Da filosofia da linguagem à experiência estética na sala de aula como direito na constituição do “Eu”: “viver poeticamente o mundo e a aprendizagem”*. Justifico com isso a ideia de o Outro contribuir com a formação do nosso eu ao revelar o porquê de minha premiação no evento. Quando tenho a consciência de que estou sendo constituída pelo Outro até aqui, também concluo que o prêmio se estendeu a todos com os quais dialoguei, discuti ideias e aprimorei meus saberes, em especial, nos grupos de pesquisa e com os professores estudiosos da linguagem.

Sim, na nossa condição mesma de ser para o Outro e desse Outro precisar, continuamente, como acentua a filosofia da Linguagem, é o “eu” no Outro e o Outro em mim sempre, sempre. Enfatizo que essa equação eu-outro sempre repetida nesta tese é resultado de vários estudos em que a palavra alheia se tornou própria. Assim, o meu leitor, mesmo que se sinta no enfado, ao ler tantas vezes as mesmas coisas de modos diferentes, compreenderá e poderá negociar sentidos, fazer trocas dialógicas, uma vez que falo não apenas aos entendedores/estudiosos da linguagem, mas a diversos leitores da minha tese.

Esse Outro, até o momento, grafado em maiúscula, propositalmente, não é qualquer outro, é o nosso semelhante. O destaque do “O”, em caixa alta, significa o valor que damos a ele, quase um nome próprio; aquele para o qual olhamos, enxergamos e nos colocamos na condição de responsivos e responsáveis, isto é, um sujeito que “olha o *outro* de um lugar, de um tempo e com valores diferentes” (GEGe/UFSCar, 2019, p. 44).

E, por ora, olho do meu lugar de pesquisadora para esta minha tese. Tenho argumentado até o momento sobre o trabalho com poemas na escola a fim de chegar à compreensão do lugar da poesia como direito das crianças leitoras. Diante disso, torna-se conveniente contar, não uma história literária sobre reis e princesas como eu fizera muitas vezes



no Grupo de contação “Murucututu”. Com presteza, não desviando tanto dos protocolos da formalidade, ao usar uma linguagem mais acadêmica e que a linguística insiste em dar acabamento, exponho nesse momento, como se dará o percurso dessa escrita-diálogo em que coloco-me no lugar do meu Outro e escuto a mim, não apenas ouço porque “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.” (Volóchinov, 2018, p. 181).

Isto posto, mais uma vez, continuo abordando o meu tecer, agora de um escrito maior, resultado de uma tessitura de grande valor para mim a educadores e pesquisadores vários. No entrelaçar das vozes dos seres envolvidos na pesquisa: a orientadora, a pesquisadora, as crianças e as professoras titulares das turmas. O intuito é suscitar um movimento para que a poesia ocupe lugar nobre na escola, remexendo, assim, no problema da pesquisa, no sentido de visualizar meios de responder às inquietações de pesquisadores.

## **2.6 A recepção da pesquisa e o viés metodológico, uma leitura**

Num primeiro momento, diante da arena do não-lugar da poesia, ao pensar no grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social e a relevância de estar na contramão da uniformidade do ser como problema desta pesquisa, a proposta era apenas a de observar as aulas para se constatar qual é o lugar de honra da poesia na escola. Não foi prevista nenhuma intervenção. Quando digo intervenção, não é no sentido de cercear, intervir, mostrar o certo e apontar erros. Esse não era o propósito. Entretanto, para que houvesse o aticar do professor para um trabalho também com a poesia além dos outros gêneros, foi importante estar com e para eles, fazer acontecer de forma responsiva a experiência estética a que a criança tem direito. Assim, a pesquisa desenvolvida pôde ter uma abordagem qualitativa, um tanto quanto aproximada do viés de uma pesquisa-intervenção segundo os olhares de Rocha e Aguiar (2003).

Sobre isso, é possível verter o olhar para Minayo (2001) ao referir-se sobre a pesquisa qualitativa, porque é uma modalidade que perpassa por uma relação estabelecida de crenças, valores, atitudes, aspirações, motivos e sentidos outros. Todo esse processo contribui para a maior profundidade das relações entre os agentes da pesquisa e o pesquisador, tornando o espaço escolar com mais vigor e permeado de amorosidade pela poesia.

Sabemos, portanto, que a abordagem qualitativa não consegue ser mensurada. Desenvolvemos um trabalho sem quantificar quantos leram, quantos gostaram ou a porcentagem do envolvimento ou desenvolvimento de cada ser da pesquisa. Ao lidar com seres humanos, o ser da poesia, não os reduzimos a números ou resultados por tabelinhas de

porcentagens. Em razão disso, também discordamos da palavra intervenção, já que ela sugere a ideia de ingerência, interferência, intromissão. A ideia é gerar a necessidade de estar com. Isto é, ser pelo e com o processo de leitura de poesia na sala de aula, sem apontar erros dos professores titulares, mas ser ponte com eles nesse percurso para a constituição do ser expressivo e falante, o protagonista da pesquisa, nessa tríade: livro, adulto-leitor e criança.

Também não é suscitar apenas o alvoroço de trabalhar a poesia para apresentações culturais em eventos aqui e ali. Sem deixar transparecer que isso não seja válido, claro, mas tirar a poesia da margem periférica e colocá-la em lugar mais central na sala de aula. De modo a fazer com que esse gênero seja reconhecido, porém nunca como conteúdo enrijecido, totalmente formal e engessado, muitas vezes fora do contexto, assim como o é a ortografia, a gramática, a interpretação de texto com perguntinhas ou o estudo da estrutura do poema e outros. Não que essa teoria seja inútil, mas, no caminhar do processo, a criança se dá conta de todas essas nomenclaturas para o conhecimento da forma estrutural. Até porque, segundo Candido (2004, p.178) “o conteúdo só atua por causa da forma”, ou seja, traz em si, virtualmente, a capacidade de humanizar pela ordenação recebida de seu produtor.

Consoante a isso, o intuito é que a poesia vire rotina sim, só que de forma a valorizar a experiência estética envolvendo todo o ser da criança no texto lido e que ela se encante, estesie-se com a disposição das palavras no livro e até com a poesia nas cores, nas ilustrações, nas texturas dos livros e por que não até pelo cheiro que todas as linguagens possam provocar?

De tudo o que foi dito, é imprescindível o educador ter em mente o que o estudioso e pesquisador da linguagem, Dagoberto Arena, pensa acerca do leitor de literatura, essa arte que foi para o topo da hierarquização de Hegel.

[...] preciso ensinar a ler literatura, a compreender sua configuração, a ver beleza estética no arranjo das palavras, a apreciar articulação da estrutura da narrativa e de seus componentes, mesmo que todas essas ações não tragam sensação de conforto, de prazer superficial e de sublimidade [...] as sensações se insinuam no reino das respostas a perguntas sempre formuladas pelo leitor que conhece os caminhos do gênero. Para ler literatura, é necessário também saber ler para apreciar o valor estético da obra. Não há como gostar, sentir prazer ou ter o hábito, se não houver perguntas a fazer, e respostas a encontrar (Arena, 2015, p.144-145).

Assim, nesse viver-agir no mundo pela literatura e pelo diálogo entre perguntas e respostas nos deparamos com a voz do Outro; várias são as vozes ávidas por um espaço de escuta. Logo, na metodologia da heterociência não há uma exatidão porque na relação humana, não se quantifica nada, nem se busca a mesma resposta percorrendo o mesmo corrimão, mas constroem-se sentidos outros pelo diálogo, essa ciência outra, a humana que ajuda a nossa vida e a do Outro. Sobre isso, Geraldi (2012, p. 30) nos provoca a pensar que o objeto não pode ser “reduzido a “coisa morta” sobre que debruçaria o pesquisador, sem usar o mesmo corrimão, segundo esse autor. O trabalho com poemas na escola busca compreender o lugar da poesia na constituição de crianças. Jamais essa compreensão é coisa morta.

Sobre isso escrevi na carta endereçada ao pesquisador Miotello que também fala do objeto vivo:

*[...] quando dizes que tem que “sair arriscando” e fugir um pouco dos protocolos padronizados, “essa coisa encaixotada” (p. 69) numa tríade: teoria – metodologia – análise de dados. Como disse a professora Cyntia Giroto, na orientação, “se tivermos que apanhar da banca, vamos apanhar juntas”, apesar de achar que, numa banca, não se trata de ataques e contra-ataques, muito menos de defesa se não somos atacados. Trata-se de pontos de vistas diferentes que se juntam para melhorar as pesquisas em ciências humanas. A palavra de um e de outro é que vai entrar na arena do grande enunciado. Logo, é nesse ajuntamento de ideias, pela escuta, que o pesquisador contribui com a ciência, isso sem que chegue a um acabamento, já que o objeto está sempre em movimento e não há uma verdade absoluta quando se trata de alteridade. (A pesquisadora - A carta na íntegra consta no Apêndice A).*

Mais adiante falo do percurso e das dificuldades para chegar à escola arena. No entanto, após muito procurar, estive, enfim, na Secretaria Municipal de Educação e meu projeto de pesquisa foi acolhido por uma escola pública municipal de Marília-SP, a qual foi batizada de Casa da Aprendizagem Jules Ferry, em virtude da não identificação do nome da escola obedecendo o cuidado de preservar os seres envolvidos na pesquisa. Como já explicitado em seções anteriores, tento esclarecer o porquê da escolha do nome “Jules Ferry”, um modelo de escola da França também muito comentado pelos autores Foucambert (2010), Arena e Arena (2021).

Diante disso, ao primar pela pesquisa em ciências humanas no sentido de compreender de que forma a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida, perscruto o que falam os filósofos russos da linguagem acerca do diálogo correlacionando à poética e, nessa medida, procuro encontrar métodos capazes de dar sentido a esta tese em Educação. E qual o caminho a ser seguido? Existem vários. Tudo vai depender de nossas leituras e do uso que fazemos delas. Mais adiante, apresento o caminho metodológico pelo qual percorri em busca de respostas.

Como exposto logo no início e aqui reforço, conforme o que postula Rampazzo (2002, p. 61), o foco do estudo parte do querer compreender o que se estuda pelo específico, no peculiar, no individual, primando sempre pela compreensão e não apenas a explicação. Por isso, não valorizo a precisão numérica pelo viés quantitativo. Isso porque, inclusive, se é um trabalho com a estética da linguagem, em que os signos dançam na arena dos acontecimentos e da leitura de poesia, enfim. Dos dados quantitativos e da mensuração da leitura em porcentagens a escola já se encarrega dessa responsabilidade em que almeja entregar para a Secretaria de Educação os mais altos índices de aprendizagem das crianças em leitura e escrita, o que é bastante exigido pelas avaliações formais internas e externas.

A seção seguinte leva o leitor a questionar algumas ideias e a ter cuidado quando se trata de atuação na sala de aula com crianças e até a refletir a questão da utopia. É utópico querer que a janela se abra?

Provocada por esse querer abrir a janela, apresento, sucintamente, os núcleos de análise adentrados na sala de aula em meio à rotina e aos acontecimentos da escola pesquisada, numa fusão entre o observar das aulas e o compartilhamento de ideias com as professoras interlocutoras, por meio de sugestões, conversas informais e encontros dialógicos.

Na condição de pesquisadora em fase de constituição de tese de doutorado, pus minha imaginação a povoar novas formas de núcleos temáticos de análise. A princípio, optei por critérios também poéticos já que o tempo todo abordo essa intenção e, de forma geral, esses núcleos temáticos trazem embutidos em cada ato responsivo uma finalidade. Portanto, no resumo desta tese trago as nomenclaturas de tais núcleos, o que agora exponho com mais detalhes, o que faço, ainda, de forma mais esmiuçada em outro capítulo vindouro trazendo, inclusive, os dados interligados às contribuições de estudiosos:

- a) Trazer luzes pedagógicas ao professor do Ensino Fundamental-Anos Iniciais, auxiliando-os em sua formação como forma de estimulá-lo a desenvolver suas aulas pelo viés da experiência estética como direito: o equilíbrio entre os fazeres da cigarra e da formiga;
- b) Atender à capacidade da criança de “viver poeticamente o conhecimento e o mundo” (Andrade, 1974), pelo estímulo e inovação das práticas do professor com métodos novos e atividades de leitura e escrita literárias que produzam sentidos.
- c) Estimular professor e educando a desenvolverem a leitura de poesia como “primeira visão direta das coisas” (Andrade, 1974). Isto é, olhar, ver, sentir, auscultar pela sensibilidade para se chegar à produção de sentido, perguntas ao texto e posturas críticas;
- d) Efetivar a promoção de uma formação contínua de aprendizado, preservando na criança e no seu professor “o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética” (Andrade, 1974), pela participação em seus vários âmbitos.
- e) Estabelecer uma relação de troca e amorosidade entre pesquisados e pesquisador a saberem que ambos são incompletos, mas se formam juntos na alteridade;
- f) Dialogar sobre as atividades experimentadas pelas leituras e performances e a contribuição de cada uma para o direito à experiência estética com a poesia na formação de leitores de textos poéticos literários.
- g) Abranger os núcleos temáticos das várias áreas observadas como emocional, cognitiva, sensorial-motora, pedagógica ou serem esses núcleos mais resumidos como forma de

viabilizar os encontros dialogados entre pesquisadora, orientadora e professoras interlocutoras com o intuito de:

- Revelar e catalisar os diálogos das crianças.
- Facilitar o movimento e a expressão do imaginário pela leitura.
- Estar ligado à educação pela poesia no livro, no pátio, nas telas várias.
- Promover a educação da sensibilidade pelo relaxamento e observação de pequenos detalhes poéticos revelados pelos poetas lidos.
- Viabilizar a expressão poética do grupo de análise.

Assim, como marinheira, não de primeira viagem, mas como quem olha, observa, escuta, coteja, analisa e constrói a própria tese na pesquisa proposta com a utilização de um olhar caleidoscópico, o que na visão bakhtiniana “mostra não só a palavra do Outro, que requer compreensão respondente, mas a palavra outra, que ressoa como voz na palavra do mesmo sujeito: aqui a dialogia se amplia para ser polifonia.” (GEGe/UFSCar-2010, p. 113).

Nesse meu navegar por águas mais profundas, importante ressaltar o apoio de muitos outros navegantes mais experientes, sérios e empenhados a compreenderem melhor os escritos teóricos, os quais seguiram a bússola dos filósofos russos e outros disseminadores da formação literária já que estão sempre pondo o barco em movimento, nunca parado, nossos orientadores e integrantes dos grupos de pesquisa.

Tal qual o peixe na água, nós estamos na linguagem. Na perspectiva bakhtiniana, nós professores temos uma incumbência grandiosa, a de levar à criança aquilo que ela ainda não conhece em relação à linguagem, porém pela reciprocidade lidando sempre com o excedente de visão, já explicitado nesta tese, o que é possível apenas traçando um longo caminho no processo de utilização dessa linguagem com textos em sala de aula.

Isso quer dizer que sem o texto, dificilmente haverá pesquisa, muito menos a consciência do embate entre os signos na grande arena, vez que a palavra do Outro e a minha é que formam o sentido, o pensamento, nesse confronto entre uma e outra. Entretanto, a escola, por vezes, ainda que de modo não proposital, leva o leitor aprendiz à (conforma)ção ou (deforma)ção, não no sentido pejorativo, mas como aqueles que nada perguntam ou apenas copiam da lousa e depois respondem por escrito questões sobre o texto. Quando muito, recontam o que foi lido no quadro-verde, mas usando as palavras do próprio texto copiado. O que instiga o pesquisador a idealizar a (desenforma)ção do leitor, isto é, tirá-lo da fôrma e fazer com que se transforme em um leitor que saiba ler textos por meio da atribuição de sentidos outros, “entendendo a leitura como atividade mais ampla do que “ler livros”, entendendo-a antes como um sentir-se

desconfortável perante o mundo e procurar signos para construir o sentido” (Andruetto, 2017, p. 80).

Nesse ato de observar os signos em busca da negociação de sentidos, a exotopia nos ensina a entrar em empatia como o Outro:

Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (Bakhtin, 2011, p. 23).

Dizendo de outro modo, incluo a antológica frase do educador Paulo Freire de que: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1989, p. 5), o que está em consonância com os postulados de Bakhtin quanto à mediatização entre educador e educando pelo diálogo. Nesse ponto da discussão, interessa-nos ressaltar uma citação já mencionada anteriormente quando expus sobre meu projeto de pesquisa em que o filósofo enuncia: “A palavra é uma ponte que liga o eu a outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor” (Volóchinov, 2018, p. 205). Portanto, é dessa ponte que falo no meu projeto de pesquisa, ao abordar a ideia de que o professor é o facilitador do processo. Aqui repito, propositalmente, ao fazer uma autocitação de que: o professor é um construtor de pontes “entre escritores e leitores em formação, no formato de criação coletiva de experiências estéticas no espaço-tempo escolar”, a fim de que os resultados possam ser transpostos de uma ponte a outra ambas em construção.

Importa aclarar um pouco mais o sentido de ponte nesse caso. Quando o facilitador de leitura leva um texto para a sala de aula, o diálogo ali estabelecido se concretiza na compreensão de “um enunciado destinado a Outro (segundo destinatário) é tornar-se um terceiro na relação entre locutor e interlocutor (compreendedor imediato) é como ser um “superdestinatário” do enunciado” (GEGe/UFSCar-2010, p. 111, grifo dos autores); suponho que a criança é esse segundo destinatário, tanto ao ler o próprio texto, quanto ao escutar o professor que também é o segundo e, na compreensão ao negociar sentidos pelos diálogos entrecruzados é que se estabelece a situação extraverbal, já que as palavras em conexão geram sentidos, muitas vezes captados pelos olhos. A ponte, então, se dá pela palavra nessa trilogia livro, adulto-leitor e criança leitora.

Nessa análise de conteúdos assim como uma montanhista no ato de escalar uma montanha, adentro ao aticamento dos dados da pesquisa qualitativa em Educação, a fim não só de formar, mas de (trans)formar vidas pela poesia. Por conseguinte, nessa roda está, também,

o que fazemos, eu e as professoras titulares das turmas, com nossas crianças em sala de aula porque “devemos nos aproximar dos livros... como montanhistas... não como fugitivos e desgostosos de viver” (Andruetto, 2017, p. 81).

O montanhista é aquele que tem coragem, assume seus atos com liberdade e responsabilidade, aventura-se à descoberta, treina, torna o impossível possível e está pronto a estudar cada detalhe da montanha se for o caso. Ela, a montanha, transmite o sentimento de beleza, nela há fontes de água pura e ainda oferece um lazer a quem resolve escalar. Também é considerada uma adjutora da saúde, em especial daqueles com problemas respiratórios. Portanto, se o verbo ler não é imperativo, escalemos um livro então.

Em relação, ainda, a essa questão, Andruetto acrescenta, na mesma página, ao citar o que afirma Hermann Hesse (1984) em seu livro *Escritos sobre literatura*: “A vida é breve e, no além, a ninguém se pergunta pelo número de livros que leu... A leitura superficial, distraída, é como caminhar por uma paisagem com os olhos vendados”. Indo um pouco mais adiante, sobre como se pode conceituar montanha comparada à leitura, li, um dia, em citações de uma página do *blogdescalada.com*, infelizmente sem referência, o que é comum em muitos *blogs*, a frase do poeta norte-americano, Theodore Roethke: “Sobre cada montanha existe um caminho, embora não possa ser visto do vale”. Isto é, o livro, de igual forma, aponta caminhos, mas estes somente serão percebidos durante a leitura. E são tantos, e são muitos para a vida, o aprendizado, a esperança, a convivência e a alteridade.

Após essa ampla exposição, apresento na seção seguinte, a impressão da arena pesquisada pela observação. Na seção anterior, expus quem são as crianças e seus respectivos codinomes como forma de respeitar a identidade de cada uma, visto que, nos capítulos que se seguem continuo transcrevendo algumas falas das crianças.

## 2.7 A observação de um “sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse”

### DA OBSERVAÇÃO

Não te irrites, por mais que te fizerem  
Estuda, a frio, o coração alheio.  
Farás, assim, do mal que eles te querem,  
Teu mais amável e sutil recreio.

(Quintana, 1951, p. 01).

Até o momento tenho falado do método das observações, das impressões para que no meu percurso eu esteja sempre na posição de escuta e na ausculta. É durante as observações que usamos todos os sentidos e aprendemos se devemos perguntar ou não acerca de determinado

assunto. Com a frequência da observação os dados acabam aparecendo, ainda que como pesquisador não saibamos antecipadamente onde estão a pisarem os nossos pés. Nesse território, é comum os diferentes olhares de indagação. Isso porque o pesquisador não é esperado pelo corpo docente da escola. Portanto, não é possível prever o controle da situação e nem deixar de lado a apreensão, o que acaba com o tempo, ao surgir a confiança e a amorosidade entre pesquisador e pesquisados. Daí nomear tais observações de interativas e, depois, o estudo caloroso.

Na seção anterior, mencionei sobre os núcleos temáticos de análise no desenvolvimento qualitativo dos resultados alcançados. Foi pela prática do diálogo e da responsividade com o objeto de pesquisa que pus em movimento a poesia a ocupar parâmetros para a geração e registros de dados também qualitativos, não sem antes dar nome, vez e voz às crianças como cocriadoras dessa pesquisa porque sem elas não seria possível adentrar esse universo de enunciados nessa grande arena.

O conselho de Mário Quintana, no pequeno poema da epígrafe, sugere que, no final, surja o “mais amável e sutil recreio”, já que não nos deixamos irritar. Entretanto, não foi possível estudar a frio o coração alheio, uma vez que, pela poesia, alguns corações aqueceram e foram aquecidos, mas também houve aquele que continuou árido.

Como já dito, nas observações das aulas para a pesquisa de campo, percebi que há o embate das professoras entre ler textos literários e fazer o que é mandatório do sistema estrutural no dia a dia da sala de aula. Por outro lado, alguns poucos da Rede Municipal conseguem conciliar uma e outra coisa diferente relacionada à leitura sem descumprir o que está no planejamento do semanário vistoriado pela coordenação pedagógica, ou se conseguem, não dão continuidade, perdem-se pelo caminho.

Falo isso porque no primeiro dia de observação das aulas, causou-me curiosidade e até certa satisfação ao perceber que circulava de mão em mão entre as crianças, durante uma atividade mais conteudística, um livro com ilustrações das obras de Tarsila do Amaral. Era um livro grande com carimbo da professora, um projeto cultural de artistas do Mercosul, de Aracy do Amaral, com textos produzidos e editados pela Fundação Finambrás em Homenagem aos 50 anos do Museu de Arte Moderna de São Paulo.

Infelizmente ou felizmente, talvez, uma ou outra criança é que se deslumbrava e demorava mais o olhar nas obras da Tarsila, outras passavam depressa as folhas. Porém, ao final, não presenciei nenhum comentário da professora acerca do observado pelas crianças. A não ser que isso tenha ocorrido em outro momento enquanto eu estava na outra turma, já que observei duas turmas de 4.º ano.



Nesse dia e nos demais observados, tanto em uma turma quanto na outra, percebi que as aulas aconteciam como transmissão de conhecimento, de forma bem didática pelo estudo da pontuação, produção de texto, estudo da fábula, umas pitadas de cidadania ao cobrar mais comportamento e cumprimento de regras. De tudo observado, não foi difícil detectar que há recursos interessantes a serem valorizados, livros de poesia escondidinhos no alto da estante da biblioteca, uma sala que comporta bem as 22 crianças em círculo, o que facilitaria já a distribuição de livros e rodas de leitura. Lembrando que esse termo não é novo no cotidiano escolar.

Uma professora, que tive num curso de especialização em leitura, definia Roda de Leitura como aquela memória bem antiga que temos de nossa infância “das cantigas de roda e, portanto, da dança: um círculo de “brincantes” de mãos dadas, movendo-se para lá e para cá [...]” (Yunes, 2009, p. 77). Já o Garcia (s/d, p. 1) a define como “um círculo ou semicírculo, reunindo um determinado número de pessoas em torno do leitor guia”.

Nas rodas de leitura realizadas, pude motivar a turma ao apresentar a obra e o autor com a leitura do texto numa espécie de roda de conversa. Debatemos e discutimos as obras lidas. Antes, definimos o que a turma preferia: se haveria interrupção da leitura por mim ou pelas crianças, a fim de tecermos apreciações e comentários ou se faríamos a leitura toda primeiro e depois discutíamos.

*Prô, eu gosto de perguntar e comentar antes porque é bom o suspense do que vem depois. Então prefiro parar para discutir. Assim a gente entende melhor. (Volóchinov – Codinome)*

Percebemos, portanto, que a criança é daquelas que faz perguntas ao texto como uma estratégia de leitura referendadas por Girotto e Souza (2010). Outras crianças também preferiram a interrupção e como estávamos num diálogo, não houve problema quanto a isso.

Naquela sala de aula, ao deixar de lado a disposição tradicional das carteiras, o que alguns professores de outras regiões apelidaram de “sala-ônibus”, nos remetemos ao que Foucambert também questionou em suas obras, não a palavra, mas a disposição física das mesas das crianças.

Portanto, seria conveniente um processo de formação dos professores do Ensino Fundamental-Anos Iniciais. Não que já não exista essa formação, mas fosse um tanto mais voltada à arte, à literatura, a fim de que haja uma atividade que exija o preparo, a capacitação contínua, bem como aquela formação mais contundente e que “tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática”

(Freire, 2021, p.19). Assim, provocando mudanças para uma educação humanizadora. Não como “ensinante”, conforme disse o autor, mas um verdadeiro educador humanizador, aquele que também aprende de acordo com as ideias de Freinet e, igualmente, daquele famoso versinho de Cora Coralina já tão repetido tantas vezes, praticamente um clichê: “Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.” Ou o de Guimarães Rosa em *Grande Sertão Veredas*: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende” (Rosa, 1980, p. 326).

Quanto ao poema de Cora Coralina, quando digo clichê não quero reduzi-lo como inferior ou desvalorizá-lo, é porque, geralmente, ele é usado apenas como trecho do poema maior: Exaltação de Aninha (O Professor) de Cora Coralina, o qual encontra-se na obra *Vintém de cobre: meias confissões de Aninha*, publicado pela editora Global, em 2007. Ao reforçar essa questão do fragmento, explico que, além de os livros didáticos usarem nas escolas apenas simulacros das obras literárias ou os poemas fragmentados e sem contexto, de igual forma, acontece no meio digital. As produções vêm tripartidas com apenas trechos, sem referência, e, às vezes, até com a atribuição de falsa autoria a um autor ou a outro, o que deve ser investigado com cuidado, visto que a internet possui seu lado positivo, mas há sempre aqueles que jogam as palavras em *sites*, *blogs*, notícias, sem nenhum critério, o que acaba fazendo com que nossa preferência seja sempre o livro com toda sua coluna dorsal e vértebras em sua ossatura de arte sensibilizadora.

Ao continuar a expor sobre o meu olhar de pesquisadora na observação, também cheguei à conclusão de que alguns professores do Ensino Fundamental-Anos Iniciais encaram a leitura de textos poéticos como um desafio, visto que como há cifras a serem desveladas, fica “difícil”, segundo eles, tornar significativa uma aprendizagem sobre poesia. Entretanto, para início de conversa, melhor dizendo, de diálogo com as crianças, afirmo que, num primeiro momento, é necessário apenas ler poesia em sala de aula e até fora dela; também recitar poesia, por meio de *performances*, nos vários ambientes da escola. Aos poucos, todos (professores e alunos) vão conseguindo ter uma intimidade maior com o gênero lírico porque assim aconteceu durante o percurso da pesquisa.

Nesse contexto, tornou-se necessidade vital da escola o ato de empoemar momentos sérios de aprendizagem, brincadeiras, horas de descontração. Ao educador devem ser dadas condições de estar equipado de alguma ferramenta que possa apoiá-lo para que a criança consiga ler e se reconheça na poesia, tanto quanto se reconhece no mundo ético, no cotidiano. Como consequência, o ato de ler ou de compreender o texto poético produz mais sentido e, aquele estigma de que leem, mas não entendem é dissipado. Ler poesia, portanto, se torna um

ato democrático e também participativo, mesmo que o gênero ainda seja tido como menor e nem visto como arte.

Em outras palavras, na verdade, é muito mais do que isso, de acordo com o poeta, porque há o entendimento do corpo e o do espírito “[o da sensibilidade que é o entendimento do corpo; e o da inteligência que é o entendimento do espírito. Eu escrevo com o corpo. Poesia não é para compreender, mas para incorporar. Entender é parede; procure ser árvore.” (Barros, 1990, p. 212).

Assim, as estratégias metodológicas de manuseio, do ver-sentir-falar da poesia em sala de aula, o contato corpo a corpo com o texto poético e a forma como esse texto chega ao ser em formação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental torna-se especial e depois uma constante, o que possibilita a sustentação de um escopo teórico-metodológico mais eficaz.

É sabido que, há bastante tempo, a leitura não é mais considerada como ato de decodificar, aliás, ela não é decodificação, apesar de muitos professores ainda conceituarem-na assim. Ler está muito à frente do que tão somente investigar informações no texto porque envolve o ato de compreender os enunciados alheios, mesmo sendo um momento único e individual é, também, coletivo porque abarca outras vozes. O signo é cultural e histórico-ideológico. Portanto, negociar sentidos são termos mais elaborados para adentrar aos vários conceitos atribuídos à “leitura como sinônimo de atribuição de sentidos, o ensino e a aprendizagem da leitura literária como processo de objetivação e apropriação e, a constituição do leitor como movimento dialético, resultado, sempre provisório, desse processo” (Giroto; Souza, 2011, p. 5).

Diante dessa temática, ao ler um texto, a criança passa por uma verdadeira revolução. Acontece uma transformação tanto pelo que ela já traz de conhecimento dentro de si, quanto do seu mundo exterior. Dessa maneira, “no existir estético pode-se viver - e tem aí quem viva, mas vivem os outros e não eu – é a vida passada dos outros contemplada amorosamente, e tudo que se coloca fora de mim se correlaciona com essas pessoas” (Bakhtin, 2017, p. 66).

Isso porque no diálogo, nas leituras, nos encontros texto-leitor, nas rodas de conversas em seus vários níveis e espaços-tempos vamos tomando posse das palavras. A princípio, tomadas emprestadas do outro com algum pouco tempero nosso; depois, na elaboração de conceitos e ideias temos em nosso poder palavras rearranjadas minhas e dos outros, as quais adquirem novos sentidos pelo ajuntamento de minhas ideias e daquele que tem mais propriedade na fala. Ao final, já consigo elaborar a minha própria compreensão.

Nessa medida, quando penso na leitura literária, percebo que ela vai bem mais adiante no espaço da escola, ultrapassa o social e atinge o todo, o universo humanizador. Passamos, então, a entender melhor a nós como seres singulares e ao mesmo tempo não unitários porque fazemos

parte do todo, isto é, somos “indivíduos, como seres sociais e como seres humanos” (Proença Filho, 2017, p. 147).

Durante essas observações, o que chamei também de observações interativas com o começo do estudo caloroso da poesia, cito uma vez mais e, ainda, tantas outras vezes Volóchinov (2018, p. 93) ao afirmar que o “campo ideológico coincide com o campo dos signos”. Quando o filósofo russo analisa o signo, ele considera a nossa consciência individual. O signo reflete e refrata a realidade, portanto, “o que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um *signo*. Onde não há *signo também não há ideologia*. (Volóchinov, 2018, p. 91, *itálico do autor*). Esse filósofo russo diz, ainda, que a palavra é o mais representativo dos signos e é também neutra, inclusive em qualquer função ideológica mais específica.

Ao indagar qual é o lugar da poesia na escola, senti a necessidade de, antes de tudo, saber como observar esse lugar, como as palavras circulam como signos e o que esse lugar me oferece como realidade que reflete e refrata. E como é esse mundo particular, o dos signos, objeto de estudo desse filósofo da linguagem?

Há árvores, há flores, há campos? Há seres que trocam diálogos entre si? Nosso olhar caleidoscópico é díspare, bem diferente daquele contumaz do dia a dia ou é um olhar cansado, embaçado e com lentes já gastas pelo tempo?

Peço paciência outra vez ao leitor ao correr os olhos pelo poema *Não basta abrir a janela*, de Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa. Cada verso interessa e, por isso, não quero fragmentá-lo, triparti-lo. “É preciso sentir a necessidade da experiência”, a poética então nem se fala. Este poema ilustra o quão necessário é ter um olhar com agudeza de sentidos, de amorosidade e de perspicácia para a realidade vivencial da escola.

Não basta abrir a janela  
Para ver os campos e o rio.  
Não é bastante não ser cego  
Para ver as árvores e as flores.  
É preciso também não ter filosofia nenhuma.  
Com filosofia não há árvores: há ideias apenas.  
Há só cada um de nós, como uma cave.  
Há só uma janela fechada, e todo o mundo lá fora;  
E um sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse,  
Que nunca é o que se vê quando se abre a janela.  
Falas de civilização, e de não dever ser,  
Ou de não dever ser assim.  
Dizes que todos sofrem, ou a maioria de todos,  
Com as cousas humanas postas desta maneira.  
Dizes que se fossem diferentes, sofreriam menos.  
Dizes que se fossem como tu queres, seria melhor.  
Escuto sem te ouvir.

Para que te quiereria eu ouvir?  
 Ouvindo-te nada ficaria sabendo.  
 Se as cousas fossem diferentes, seriam diferentes: eis tudo.  
 Se as cousas fossem como tu queres, seriam só como tu queres.  
 Ai de ti e de todos que levam a vida  
 A querer inventar a máquina de fazer felicidade!  
 Entre o que vejo de um campo e o que vejo de outro campo  
 Passa um momento uma figura de homem.  
 Os seus passos vão com «ele» na mesma realidade,  
 Mas eu reparo para ele e para eles, e são duas cousas:  
 O «homem» vai andando com as suas ideias, falso e estrangeiro,  
 E os passos vão com o sistema antigo que faz pernas andar,  
 Olho-o de longe sem opinião nenhuma.  
 Que perfeito que é nele o que ele é – o seu corpo,  
 A sua verdadeira realidade que não tem desejos nem esperanças,  
 Mas músculos e a maneira certa e impessoal de os usar.

(Alberto Caeiro – Heterônimo de Fernando Pessoa)

Leio esse poema como uma forma de olhar o mundo desnudo de ideias previamente aprendidas pelo enunciado do sistema antigo; não desmerecendo, de modo algum, o que veio antes, o conhecimento filosófico ou a ciência. O que quero dizer é que o sistema escolar nos apresenta, não raro, um conhecimento catedrático, distante da realidade das crianças e de tudo que elas trazem do lado de fora da janela, aqui entendido como a massa aperceptiva da qual fala Jakubinskij (2015), já citada anteriormente. Possivelmente, não há uma coesão social; e a escola, mesmo a contragosto dos seus dirigentes, está diante de uma estrutura social negacionista da Filosofia e da Ciência, em particular as Ciências Humanas, pelo menos neste momento da minha escrita. É óbvio que não se pode reduzir o poema a apenas esse olhar tão simplesmente. A linguagem poética é plurissignificativa e outros sentidos podem e devem ser vistos, em particular aplicado ao ser que somos, numa multiplicidade de vozes, pela heteroglossia, isto é, vozes que falam e refletem e refratam realidades outras de um lugar, tempo e contexto pela consciência formada como material ideológico.

Pensei em discutir os dados da pesquisa de modo um pouco diferente do convencional, talvez provocando uma experiência estética. Tive algumas ideias antes de optar por uma só e as compartilho com meus leitores, antes de adentrar ao aticamento dos dados da pesquisa, no capítulo vindouro, após estas também 7 (sete) seções.

A princípio, a primeira ideia era a de me embasar no modelo das Escolas de Reggio Emília, um método idealizado por Lóris Malaguzzi, ao utilizar as mini-histórias para uma abordagem metodológica na região da Itália. Isso implicaria a contar, por meio das mini-histórias todas as experiências estéticas realizadas, os resultados, as provocações, os efeitos causados por elas.

Por outro lado, como intermediar o encontro de alguns livros de autores ainda vivos com as crianças, idealizei escrever cartas a esses escritores poetas e também àqueles que conosco contribuíram na amorosidade da relação entre criança, adulto e livro literário, como por exemplo, aos poetas: Eucanaã Ferraz, Roseana Murray, Maria Teresa Andruetto, Marina Colasanti. Outra hipótese um pouco mais ousada e que exigiria um pouco mais de cuidado de minha parte seria escrever, em versos, a vivência das experiências numa espécie de álbum poético, a fim de suscitar em meus leitores essa capacidade mesma de perceber a poesia em todo lugar e fazer o ambiente aconchegante e humanizador, permeado de sensibilidade, encantamento e bonitezas expressas pelas crianças. Ou seja, o mundo ético não desvinculado do mundo estético, já que um depende do outro.

No caso de fazer um relato acadêmico maçante com análise de dados, transcrições das falas dos alunos e descrição pura, já criei o *site*: Poesia, um direito estético, que consta no endereço eletrônico com o link: <https://experienciaestetica.compoesia-com0.cms.webnode.page/>, onde é possível ler descrições, artigos e a própria materialidade do poema.

É sabido que cada pessoa nova que chega na escola e em seu meio acadêmico, as crianças esperam uma grande mudança, algo que abale a sala e os olhinhos cansados de copiar; elas anseiam por algo assim como um devir. Para ilustrar essa ideia, mostro o que, sutilmente, o poeta sugere e conta uma historinha-poema e também como crítica ao descrever poeticamente uma situação ocorrida na sala de aula:

***Pequenos tormentos da vida***

De cada lado da sala de aula, pelas janelas altas, o azul convida os meninos, as nuvens desenrolam-se, lentas, como quem vai inventando preguiçosamente uma história sem fim.... Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Bocejos e moscas. Se ao menos, pensa Margarida, se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse pela outra! (Quintana, 1994, p. 115).

Ora, já passamos por tantas aulas sem fim e que nada acontecia, nada. E ainda há quantas Margaridas em nossas salas de aula, país afora? O que impede o professor de possibilitar que, metaforicamente, um avião entre por uma janela e saia pela outra? Não seria interessante fazer com que essas crianças voem? As Margaridas, talvez, estejam invisíveis como sempre foram porque ao professor devem ser dadas ferramentas que possibilitem o enfrentamento e o contato com a poesia na sala de aula, sobretudo porque “a poesia e a arte, em geral, participam dessas áreas não lucrativas onde se inserem as atividades prazerosas e lúdicas, excluídas do programa de vida de uma sociedade voltada para o ganho” (Averbuck, 1988, p. 66).

Dessa forma, é acertado dizer que pela experiência proporcionada às crianças que tudo pode ser diferente e mais criativo para a criação da necessidade da literatura. Esses seres em formação possuem as cem linguagens, segundo a teoria Malaguzziana. Basta que vejamos e demos a elas a voz e a vez do diálogo, de fazer perguntas ao texto. É o que vamos defender no capítulo seguinte não mais uma antecipação acerca das observações, mas como elas ocorreram de fato.

Partindo desse pressuposto, antes, porém, como meio de garantir o anonimato e a preservação da identidade dos seres da pesquisa, em concordância com o Conselho de Ética, utilizo codinomes e, inclusive, apelidei as turmas, como já dito, dos dois quartos anos, as professoras titulares de cada sala, as crianças, o diretor, a coordenadora e a escola envolvida, ao longo do processo, com nomes emprestados dos poetas e dos filósofos da linguagem, o que não poderia deixar de ser, conforme a listagem toda colorida em fotos das páginas seguintes.

Justifico, ainda, que os nomes de poetas e dos filósofos revelam a sensibilidade, o próprio ser totalmente humano e seus grandes feitos. Não me detenho em analisar cada ser como participante da pesquisa e nem faço uma biografia dos nomes escolhidos para ser pseudônimo de cada um.

A intenção é que cada criança perpassasse pela experiência com a poesia e isso será retratado poeticamente. Não falo em descrição porque acredito que os vários gêneros farão parte desse mosaico de acontecimentos. Por outro lado, meu desejo é que, num futuro bem próximo, quando eu voltar à cidade de Marília-SP ou me mudar de vez para cá, que eu possa me esbarrar nesses seres formados pela sensibilidade da arte, esses poetas e filósofos que exalam poesia, estesiavam-se com o detalhe, o gesto humano, a coragem, profissionais honrosos, leitores de verdade, isto é, aqueles que atribuem sentidos ao lido e que esses mesmos contribuam cada vez mais a auscultar um mundo mais digno e poético na amorosidade. Utópico isso? Não. Esse é também um objetivo.

Quanto ao direito de imagem, optamos por colocar algumas fotos pixelizadas, isto é, com a aplicação de efeito mosaico, para que o rosto não seja identificado mesmo com a autorização dos pais das crianças envolvidas na pesquisa. Em alguns momentos específicos das experiências estéticas, registramos a fala dos participantes por meio de gravações de áudio e vídeos, mas sem acesso permitido a quem quer que seja. Na pesquisa, ao conhecer os seres envolvidos, por se tratar desse objeto vivo, como salienta Bakhtin (2010, p. 67) “o amor penetra tanto a vida exterior quanto a vida interior que foi incorporada ao objeto pelo ato de empatia e embeleza, transfigura para nós o objeto em sua totalidade, converte-o num objeto vivo,

constituído de alma e corpo”. Logo, é lícito não expor nenhum deles pela identificação do nome e nem pela imagem.

Bakhtin (2017), ao falar da empatia, nos direciona ao processo de observação participante para que sejam consideradas as aproximações feitas pelo pesquisador ao grupo a ser estudado, porque “somente uma atenção amorosamente interessada, pode desenvolver uma força muito intensa para abraçar e manter a diversidade concreta do existir sem empobrecê-lo ou esquematizá-lo” (Bakhtin, 2017, p. 129). Quem observa precisa estar atento às expectativas de seus interlocutores, em especial no sentido de desfazer bloqueios e gerar confiança nos envolvidos. Para tal foi interessante frequentar a “Casa da aprendizagem Jules Ferry” de forma a gerar um ato de empatia, isto é, uma “atenção amorosamente interessada” (Bakhtin, 2017, p. 129). Caso contrário, se nos pautarmos no não reconhecimento do outro, as forças nunca serão “suficientes para nos deter e nos demorarmos sobre o objeto, de modo que fique fixado e esculpido cada mínimo detalhe e cada particularidade sua” (Bakhtin, 2017, p. 129). Portanto, o nosso ato ético e responsável pelo agir humano no mundo ético e estético é que nos faz refletir sobre a conclusão do filósofo russo de que “somente o amor pode ser esteticamente produtivo, somente em correlação com quem se ama é possível a plenitude da diversidade” (Bakhtin, 2017, p. 129).

Nessa perspectiva, com o intuito de gerar empatia ao objeto de pesquisa e, de igual forma, tornar a minha presença amorosa como pesquisadora, no papel de pessoa externa interessada em realizar um estudo juntamente com as interlocutoras/cocriadoras (professoras titulares das turmas) e com as crianças, esculpi cada detalhe para a demora sobre o objeto conforme pensado por Bakhtin. O meu eu pesquisadora vai à arena dos acontecimentos, ao campo que é visto de outro lugar e de outro modo. À medida que os diálogos vão acontecendo no ambiente, detalhes de mim e dos seres da pesquisa vão se revelando na alteridade.

Diante dessa premissa, no continuar da conversa acerca da pesquisa e do lugar da poesia, escolhi um apelido para a escola que me acolheu como pesquisadora: “Casa da Aprendizagem Jules Ferry” e tenho razões para tal intento. Conforme mais adiante vou citando várias vezes o nome da escola, aqui explico o porquê embasando-me nos trâmites legais para tal intento e também na história da escola citada algumas vezes por Arena e Arena (2021) durante *lives* promovidas pelo Grupo *Lecturi*, da Universidade Federal de Uberlândia, e pelo próprio autor Jean Foucambert (2010) na obra *A escola de Jules Ferry: um mito que perdura*.

Nesse livro, o francês Foucambert traz à tona um diálogo com o que acontece em nosso meio, ao abordar as imposições e poder em relação à Educação em que faz um alerta quanto ao papel da escola e o quão diferente será se os professores tiverem o consciente no ensino:



[...] a França era alfabetizada quando a escola “pública, laica e obrigatória”, foi implantada. Dissimula-se que sua criação corresponde à vontade, politicamente alertada, de controlar o processo educativo, retirando-o, certamente, das forças reacionárias e religiosas, reticentes diante dos avanços da industrialização, mas, sobretudo das classes perigosas, que tinham sido vistas em ação pouco antes, durante o episódio da Comuna de Paris. O projeto não é instruir, mas “fechar a era das revoluções”, ou seja, instruir desviando contra ele a instrução que o povo reivindica para sua emancipação. O Estado republicano, em comunhão com as monarquias europeias, se propõe a combater o internacionalismo, a anestesiar o corpo social e a acabar com o espectro do comunismo. Trata-se de substituir o projeto da escola do povo, que amadureceu no proletariado, por uma escola para o povo, a fim de “ensinar” a essas classes que lutam no cotidiano por uma ordem do mundo, por uma organização social e econômica (Foucambert, 2010, p. 9, aspas do autor).

O descortinar da experiência estética na escola causou a sensação de que a poesia devia ter chegado mais cedo, entretanto, essa nova conhecida virou matéria nova e, portanto, querida do currículo no pensar das crianças:

*Na verdade, ainda não sabemos muito sobre poesia porque é uma matéria nova, que estamos tendo agora. Vamos aprender mais com certeza.* (Mário de Andrade – Codinome).

Utilizo um nome fictício primeiro para preservar a identidade dos que atuam na escola, vez que eu poderia não citar nem mesmo o nome do município como fiz anteriormente; depois porque mesmo com as estruturas ditadas pelas esferas governamentais, sendo uma escola do Brasil, ela herda características da escola francesa pensada pelo Ministro da Educação da França, Jules Ferry, do final do século XIX, por volta de 1871, escola laica, pública e obrigatória, tida como democrática. Essa foi uma escola pensada dentro do contexto dos valores burgueses e, em virtude disso, nem tanto democrática como se pregavam as políticas da época. Além é claro, de muitas outras escolas ainda terem certa semelhança com aquela.

Por esse prisma, ainda que na escola de hoje (não somente a da pesquisa) perdesse resquícios daquela, tal instituição educacional é permeada por seres humanos expressivos e falantes da palavra viva e, por essa razão, deve não apenas transmitir conhecimento, contudo, ir mais adiante e mostrar a história de como o conhecimento foi transmitido, pela crítica, pela leitura literária, por questionamentos outros, objetivando a compreensão da criança quanto ao funcionamento da escrita e ela passe a fazer parte de uma escola realmente transformadora.

E quem são os seres da pesquisa? Há respostas, mas ainda muitas perguntas que, provavelmente, não serão respondidas por completo, todavia, pensar por esta linha de raciocínio é refletir sobre uma maneira democrática de firmar uma conexão entre ser humano, diálogo e humanidade em desfavor da supremacia de uma educação sob a determinação da isonomia de apenas algumas vozes ditatoriais.

Em nosso entendimento, os seres da pesquisa são pessoas humanas feitas do mesmo material humano que o nosso, ainda que com DNA (Desoxyribonucleic Acid - sigla em inglês) único para cada ser, cabeça, corpo, membros, pele, órgãos vários, alma, espírito, sabedoria,

intelectualidade e etc. As crianças são seres que se constituem na linguagem e nos alteram pelas trocas porque, nesse contato, tanto elas quanto nós compartilhamos experiências e, assim, nos subjetivamos. Dessa forma, esse DNA não está apenas em seu corpo físico, mas no ajuntamento de todo o seu estofo cultural, literário, social, cognitivo e histórico. São seres reais com os quais nos deparamos.

Além disso, na dimensão da gênese (do grego *gênesis* criação), o educando e o educador, no cronotopo da escola, nasceram de um pai e de uma mãe, eles têm uma história, uma singularidade, são únicos, mas não unitários, nem fabricados em unidades e em série; pertencemos a uma coletividade de seres pensantes. Nem o *Chatgpt*, considerado uma inteligência digital, consegue superar o nosso ato de pensar e de enunciar como seres expressivos e falantes. Nessa dialogia, em contato com o objeto da pesquisa e os seres pertencentes a ela, dá-se a ver que “todo dizer e todo dito dialogam com o passado e com o futuro e, paradoxalmente, deve reconhecer a unicidade e irrepetibilidade dos enunciados produzidos em cada diálogo” (GEGe/UFSCar – 2012, p. 20).

Por meio desse dialogismo é que a pesquisa começou a ser uma janela para a poesia. O sonho não deixou de insistir em acontecer, uma janela, enfim, foi aberta pela escola Jules Ferry, de Marília-SP e uma, duas, várias experiências estéticas aconteceram. Para tal não foi fácil a minha entrada na escola. Muitos trâmites foram necessários.

Como disse anteriormente, nem sempre o pesquisador é visto como aquele que está no espaço da escola a contribuir por mais que isso seja dito aos seus dirigentes. Quando a coordenação insistiu, mais de uma vez, para que um cronograma de horários das observações das aulas fosse elaborado para saber quais os dias eu estaria na escola, ficou subentendido que, nesses dias, pode ser que houvesse algum trabalho com a poesia programado pela escola. Conforme solicitado, apresentei o seguinte cronograma no esboço a seguir, mas, em contrapartida, não obtive acesso nem ao Projeto Pedagógico da Escola e nem ao Semanário das professoras conforme havia solicitado à coordenação.

Outro aspecto que causou certo desconforto foi o material preparado para as crianças e que poderia ter ficado na escola, mas, infelizmente o pessoal da administração (auxiliar da direção) depositou todos os apetrechos poéticos (poço, painéis, cartazes, gaiola e outros) dentro de umas caixas num canto da biblioteca.

O poço dos desejos mesmo, que foi confeccionado com material reciclado, poderia ter ido enfeitar o jardim da escola onde havia bastante espaço. Não foi.

**Tabela 3:** Dias e horários das observações e dos encontros dialogados

| EMEF “Casa da Aprendizagem<br>Jules Ferry” Marília-SP - Brasil |     |                                  |                                    | PESQUISADORA:<br>Prof. <sup>a</sup> M.e. Cleunice Tortorelli<br>CRONOGRAMA DE OBSERVAÇÃO DAS<br>AULAS |                                  | Horário:<br>7h30min às<br>11h<br>De segunda<br>a sexta-<br>feira |
|----------------------------------------------------------------|-----|----------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| ENCONTROS<br>DIALOGADOS                                        |     |                                  |                                    |                                                                                                       | QUI                              | SEX                                                              |
| SEG                                                            | QUI |                                  |                                    |                                                                                                       | 17/03<br>Turma:<br>Ruth Rocha    | 18/03<br>Turma:<br>Sylvia Orthof                                 |
|                                                                |     | SEG                              | TER                                | QUA                                                                                                   | QUI                              | SEX                                                              |
|                                                                |     | 21/03                            | 23/03<br>Turma:<br>Ruth Rocha      | 24/03<br>Turma:<br>Sylvia Orthof                                                                      | 25/03<br>Turma:<br>Ruth Rocha    | 26/03<br>Turma:<br>Sylvia Orthof                                 |
|                                                                |     |                                  |                                    |                                                                                                       |                                  |                                                                  |
| DIÁLOGO                                                        |     | SEG                              | TER                                | QUA                                                                                                   | QUI                              | SEX                                                              |
| Prof. <sup>a</sup> Susy Lee -<br>28/03                         |     | 28/03                            | 29/03                              | 30/03                                                                                                 | 31/03                            | 1.º/04                                                           |
| Prof. <sup>a</sup> Roseana<br>Murray - 31/03                   |     | Turma:<br>Ruth Rocha             | Turma:<br>Sylvia Orthof            | Turma:<br>Ruth Rocha                                                                                  | Turma:<br>Sylvia Orthof          | Turma:<br>Ruth Rocha                                             |
|                                                                |     |                                  |                                    |                                                                                                       |                                  |                                                                  |
| DIÁLOGO                                                        |     | SEG                              | TER                                | QUA                                                                                                   | QUI                              | SEX                                                              |
| Devolutiva à<br>Coordenação                                    |     | 04/04                            | 05/04                              | 06/04                                                                                                 | 07/04                            | 08/04                                                            |
| Prof. <sup>a</sup> Roseana<br>Murray - 07/04                   |     | Turma:<br>Sylvia Orthof          | Turma: Ruth<br>Rocha               | Turma:<br>Sylvia Orthof                                                                               | Turma:<br>Ruth Rocha             | Turma:<br>Sylvia Orthof                                          |
|                                                                |     |                                  |                                    |                                                                                                       |                                  |                                                                  |
| DIÁLOGO                                                        |     | SEG                              | TER                                | QUA                                                                                                   | QUI                              | SEX                                                              |
| Prof. <sup>a</sup> Susy Lee<br>11/04                           |     | 11/04<br>Turma:<br>Ruth Rocha    | 12/04<br>4 Turma:<br>Sylvia Orthof | 13/04<br>Turma:<br>Ruth Rocha                                                                         | 14/04<br>FERIADO                 | 15/04<br>FERIADO                                                 |
|                                                                |     |                                  |                                    |                                                                                                       |                                  |                                                                  |
| DIÁLOGO                                                        |     | SEG                              | TER                                | QUA                                                                                                   | QUI                              | SEX                                                              |
| Prof. <sup>a</sup> Susy Lee<br>18/04                           |     | 18/04<br>Turma:<br>Sylvia Orthof | 19/04<br>Turma:<br>Ruth Rocha      | 20/04<br>Turma:<br>Sylvia Orthof                                                                      | 21/04<br>FERIADO                 | 22/04<br>RECESSO                                                 |
|                                                                |     |                                  |                                    |                                                                                                       |                                  |                                                                  |
| DIÁLOGO                                                        |     | SEG                              | TER                                | QUA                                                                                                   | QUI                              | SEX                                                              |
| Prof. <sup>a</sup> Roseana<br>Murray<br>28/04                  |     | 25/04<br>Turma:<br>Ruth Rocha    | 26/04<br>Turma: Sylvia<br>Orthof   | 27/04<br>Turma:<br>Ruth Rocha                                                                         | 28/04<br>Turma:<br>Sylvia Orthof | 29/04<br>CIRURGIA<br>(Pesquisadora)                              |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

As datas dos encontros dialogados funcionaram melhor com uma das professoras, inclusive os diálogos não ficaram limitados a esses encontros, mas, também, informalmente, no horário do recreio e via aplicativo WhatsApp. Por outro lado, na outra turma, não consegui adentrar o terreno fértil para a grande plantação do jardim poético.

Então já começamos a grande sementeira. Vestimo-nos e revestimo-nos de Cora Coralina (2001): “Saiu o Semeador a semear / Semeou o dia todo / e a noite o apanhou ainda / com as mãos cheias de sementes”.

**Figura 14:** Performance da pesquisadora



**Fonte:** Foto editada pela pesquisadora.

**Figura 15:** Performance da pesquisadora



**Fonte:** Foto editada pela pesquisadora.

### 3 UMA, DUAS, CEM EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA DE POESIA

“A criança é feita de cem.  
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.  
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.  
Cem alegrias para cantar e compreender.  
Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.  
Cem mundos para sonhar (...)”

(Trecho de “As Cem Linguagens da Criança”, de Lóris Malaguzzi)  
(Edwards; Gandini, 1999)

A criança é o ser da linguagem conforme a epígrafe dos versos de Malaguzzi (Edwards; Gandini, 1999) e como já repetido algumas vezes durante os escritos anteriores. Ela enuncia e põe em marcha o ler, o brincar, o cantar e encantar-se. Esses cem mundos são inventados por

esse pequeno ser, onde há sonhos, maravilhas de amar, de descobrir, de pensar e falar são, também, modos de linguagem poética por tocar o humano e vão bem mais adiante da capacidade de compreensão, de entendimento, de fruição, porque poesia é para sentir, emocionar, enfim, embaçar os olhos como uma chuva abençoada, depois respirar aliviado. Isso porque a poesia, quando escrita, possui estrutura diferente da prosa comum. É uma experiência que tem a força de adentrar até corações embrutecidos e áridos, atingir pela sensibilidade corpórea da escuta, da fala, dos sentidos e da amorosidade.

### **3.1 A poesia rumo no seu rumo e te devolve diferente pelo diálogo**

E por qual razão me direciono à filosofia da linguagem já que falei tanto dela? Poesia é linguagem. E se ousar hipoteticamente abordar a relevância da experiência estética com a literatura, em especial com a poesia como constituidora do humano e do que é sensível como o sentimento em cada leitor, a fim de compreender de que forma a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida, então esforço-me para dialogar na alteridade valorizando cada ser na observação da estesia pelas ações, expressões e sentimentos de cada um ao ler poesia.

Mais uma vez repito a citação do filósofo quando diz que a “vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.” (Bakhtin, 2011, p. 348). É poder usar a minha contrapalavra com amorosidade quando avanço em nossos conceitos e tenho a visão bakhtiniana de que “as complexas relações de reciprocidade com a palavra do outro em todos os campos da cultura e da atividade completam toda a vida do homem.” (Bakhtin, 2011, p. 379).

Isso significa, também, que o poeta expressa pelo poema e suscita questões outras. E o leitor dialoga com a poesia, admira, sente, vivencia e, desse modo, chega à experiência de estado de *flow*, isto é, o corpo e a mente entram em perfeita harmonia, não nos sentidos midiáticos de *flow podcast*, *flow games*, *flow* multimarcas, mas aquela sensação sentida pelas crianças de envolverem-se numa determinada atividade e nem sentirem o tempo passar. Assim, a troca verbal do outro proporciona uma “refração de sentido” levando o “eu” a ser constituído pelo outro na alteridade mediante as relações sociais.

Para Miotello (2014, p. 71), “se o que vai me alterar é o encontro de palavras, devo me abrir ao encontro. Devo procurar a palavra outra, palavra diferente da minha palavra; (...)”. A poesia que vem no meu rumo faz isso. É uma palavra diferente da minha. E quando vou ao encontro dela, volto diferente, bem diferente. Isso porque essa palavra é a chave “que vai alargar

a minha palavra, modificar minha vivência, meu modo de ver e de pensar”, continua Miotello. Logo, à medida que leio, discuto as ideias ali reunidas, as tiro do papel e com elas produzo sentido pelo que disse o poeta, eu me transformo e transformo também o outro pela linguagem, o que se torna uma arma bem poderosa para que a roda da vida gire.

Ainda nas palavras do pensador bakhtiniano, se eu crio a possibilidade de “que minha consciência se alargue, que esteja preparada pra se alargar, pois é assim que o novo sentido vai poder penetrar profundamente dentro de mim [...]” (Miotello, 2014, p. 71).

No diálogo com minha pesquisa e com os autores todos estudados, durante o percurso, cruzei pontes, fui longe e desenovelei livros e livros de poesia, li dissertações, teses, artigos, participei de seminários e até de curso de leitura de poesia. As histórias com linguagens poéticas e também as ilustrações adentraram meu olhar de pesquisadora para que eu pudesse ver a poesia chegar devagarinho e entrar ocupando o lugar especial e luminoso. A ideia foi, na escola-arena, empoemar a sala de aula, os corredores, o pátio da escola por uma educação pela poesia. Provocar no corpo docente a necessidade pela experiência estética.

A literatura oferece subjetividades no intuito de aceder experiências estéticas que, talvez, não poderíamos atravessar de outros modos, já que em consonância com Bakhtin, devemos ter “amorosidade” no objeto de contemplação e “manter a diversidade concreta do existir” (Bakhtin, 2011, p. 118) e, insistimos, por conseguinte, na constituição do “eu” e do “outro”, mutuamente, pelo texto, como seres expressivos falantes da palavra viva. Isso tudo porque enxergamos, no Outro, formas de falar, agir, pensar, gesticulações e o tom axiológico, isto é, faz-se um juízo de valor mediante atos éticos e estéticos no enunciado.

A linguagem do texto poético traz ao leitor esse tom valorativo em consonância ao que apregoa Bakhtin de que: “Há palavras que significam especialmente emoções, juízos de valor: “alegria”, “sofrimento”, “belo”, “alegre”, “triste”, etc.” (Bakhtin, 2011, p. 292, aspas do autor). Entretanto, o que se observa é que o filósofo clarifica tais palavras com significados também neutros porque, na verdade, “o colorido expressivo só se obtém no enunciado” (Bakhtin, 2011, p. 292). Dito isso, explica-se que, de forma isolada, nenhuma dessas palavras possui sentido. Portanto, “[...] a emoção, o juízo de valor, a expressão, são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo do seu emprego vivo em um enunciado concreto.” (Bakhtin, 2011, p. 292).

Retornando o meu olhar para a interação, afirmo que é na linguagem e na dialogia que alcanço conhecimento, cultura, aprendizagem, enfim pedagogia. No diálogo com o outro vou me humanizando porque dialogo de diferentes maneiras e por meio de instrumentos vários. O romance, a poesia, a carta, a obra de arte são os grandes mediadores. Por essa vertente, então,

indagamos qual é a finalidade da poesia no processo de formação do leitor mirim? O que devo fazer como intermediador no processo?

Para responder a estas questões, temos como suporte o modo como a leitura é feita quando colocamos em contato o aluno leitor com o texto poético lido, aspecto que não deve ser ignorado pelo intermediador entre criança e livro. Isso porque a “[...] a linguagem poética adquire as características poéticas apenas em uma construção poética concreta. Essas características não pertencem à língua na sua qualidade linguística, mas justamente à construção, seja ela qual for” (Medviédev, 2012, p.142). Esse pensador pertencente ao círculo dos filósofos russos ainda acrescenta que: “Um simples enunciado cotidiano ou palavra cotidiana oportuna, em certas condições, pode ser percebido de forma artística” (Medviédev, 2012, p. 142), isto é, poética.

A palavra como um acontecimento poético e como um evento vai nos conduzir à ponte, obra/mediador na iminência de compreendermos as questões: a poesia contribui para a formação humana e crítica dos pequenos leitores? Qual o lugar da poesia na escola, na vida da criança leitora e do adulto leitor? O gênero lírico, como produto estético, ocupa lugar de excelência no contexto escolar, a fim de que os resultados possam ser transpostos de uma ponte construída a outra ponte em construção?

Ora, o pesquisador e os seres responsivos participantes da pesquisa adquirem uma relação próxima e de amorosidade consolidada pela convivência, pela presença diária e pela imersão na cultura um do outro, consolidando, assim, a implicação com o objeto de pesquisa.

Isto posto, organizamos esta tese de modo a compreender que a “função de uma pesquisa da/com a experiência é compreender compreensões.” (Macedo, 2015, p. 32), pois à medida em que percebemos a experiência em sua profundidade, torna-se plausível nos reconhecermos no lugar do outro e, mediante isso, entender sentimentos, ações e subjetividades na individualidade desse ser que expressa, fala, sente e participa do exercício da escuta sensível.

Na seção que se segue objetivamos trazer à superfície o movimento do objeto pesquisado, no caminhar da investigação, isto é, a recepção do objeto pelo coração da escola, as crianças e o corpo docente. Ainda que eu já tenha antecipado no decorrer da escrita dos núcleos temáticos algumas experiências, é neste quarto capítulo que busco com mais propriedade os sentidos e as análises dos dados obtidos nas observações e desenvolver das aulas.

### 3.2 Atiçamento poético para a arena pesquisada: impressões outras

Daquele ponto de vista:  
 Vi que as árvores são mais competentes em auroras do que os homens.  
 Vi que as tardes são mais aproveitadas pelas garças do que pelos homens.  
 Vi que as águas têm mais qualidade para a paz do que os homens.  
 Vi que as andorinhas sabem mais das chuvas do que os cientistas

(Barros, 2000, p. 14)

Recorro, nas seções vindouras, a uma ancoragem com base teórica na filosofia da linguagem visando o desenovelar de reflexões acerca da pesquisa em ciências humanas permeando os atos responsivos praticados na sala de aula com as crianças durante as observações das aulas das professoras titulares e, também, da minha atuação no desenvolvimento de performances pelas experiências estéticas.

Antes, porém, nas páginas seguintes, apresento a arena pesquisada, em que eu e minha orientadora tentamos enxergar além do óbvio e, quiçá, ver o que ninguém estava vendo. Entretanto, ressaltamos não ser tarefa fácil por se tratar de um ambiente institucional, a chamada escola-campo ou grande auditório como arena dos pesquisadores em educação, nunca um laboratório, já que nosso ser da pesquisa é o ser de corpo, alma e coração humanos que pensa, sente, emociona e possui a liberdade de ir e vir, não é um animal preso dado ao experimento.

Assim, teço minhas impressões sobre como a pesquisa foi recebida pela escola como organismo vivo. Ao continuar o enunciado acerca da recepção da pesquisa abro mais um parêntese, agora, para expor como foi a tentativa de ter acesso a uma escola para a empiria, conforme anunciado na seção anterior.

Antes mesmo de se dar o contato com a escola que me acolheu, houve alguma dificuldade pela esfera estadual da Diretoria de ensino em dialogar, a fim de que uma escola-arena fosse encontrada, onde os signos poéticos pudessem entrar em ação para a vivência do projeto. Infelizmente, não obtive retorno e o interesse em ter a contribuição de uma doutoranda foi quase nulo. Talvez, o indício seja de que a experiência estética com a poesia não é constante nas escolas estaduais, mesmo que eu já tenha o conhecimento de que há professores/pesquisadores engajados e comprometidos com a Educação atuantes nessa Diretoria.

Dessa forma, uma segunda opção foi enveredar para uma escola particular, o que destoaria um tanto dos objetivos propostos de pesquisar uma escola pública, tendo em vista que sou professora efetiva do Estado de Goiás e sempre estudei em escola pública. De certo modo, tenho uma dívida social com aqueles que sempre me nutriram culturalmente. Além disso, no



encontro dialogado ocorrido em uma escola particular de Marília-SP, fui bem recebida, a coordenação abriu totalmente as portas da escola para a pesquisa, mas nos diálogos foi possível perceber que o trabalho com a poesia era realizado com o intuito de estudar a estrutura do poema como rima, métrica, sons, figuras de linguagem, ou até mesmo para se conhecer o gênero e alguns poetas apenas, o que não destoa das demais escolas, assim suponho. Por um lado, desenvolver a pesquisa nessa escola poderia ser até interessante, por outro, eu estaria deixando de contribuir com os menos favorecidos na leitura.

Acrescento neste item, o alargamento de consciências ao me colocar na escuta para a estrutura das primeiras impressões da escola. Com essa finalidade peço licença, mais uma vez para ousar na utilização da metáfora das águas porque cada pesquisa, assim como um rio, vai se juntando a outras águas de encontro ao grande mar. E do meu ponto de vista, pelo vai e vem das ondas, vi árvores, tardes, águas e andorinhas serem objetos de contemplação daqueles que nos ajudam a olhar o mar permeando a questão de aprofundamento e de alcance, nesse caso, a investigação e os objetivos da pesquisa já mencionados.

Realço que fui apoiada por outros navegantes bem seguros e experientes entendidos como o referencial teórico perfilhado durante o percurso, a sustentarem o porquê de águas turvas, densas ou límpidas, material diferente encontrado e os modos pelos quais cheguei à constituição e aos procedimentos de provocar de forma poética as crianças.

As palavras, ah, palavras! Dentro do livro ou fora dele as palavras dançam. Cada uma com sons e sentidos pelo poder do enunciado, como um pequeno mundo repleto de sentidos outros, o que na poesia é o trazer da criatividade da linguagem, ela não fala só do que existe, mas daquilo que nunca existiu. Por ela e com ela somos capazes de criar outros mundos, outros modos de viver e pensar. Por isso, viabilizar às crianças essas experiências de poder conhecer esses outros mundos possíveis é uma forma responsiva e honrosa para o professor educador.

Também não é diferente na hora de cotejar os dados da pesquisa com o que já trazemos na bagagem acumulada em outros diálogos, em enunciados diversos que não damos conta de destacar todos. Antes, se o embornal da linguagem se encontrava ainda meio murcho, agora ele alcança um pouco mais de robustez. Tudo o que descobri, busquei sentidos e me instigou a querer saber mais dos dados obtidos são materiais de alargamento de nossas consciências. Isso sem a pretensão de chegar à completude, conforme a visão bakhtiniana, porque o fato de sermos incompletos é a nossa primeira marca humana. E é por essa marca que vamos nos moldando pelo adjutório do outro.

Assim, ao trazer à luz o que consegui extrair das observações realizadas, é porque primeiro me coloquei na escuta dos seres da pesquisa, tentei valorizar a massa aperceptiva, aqui

entendida como o conteúdo do embornal de cada um e, pude exercer a humildade nos diálogos, nas conversas informais pela amorosidade presente tanto na ética quanto na estética. Somos seres de relações, respeitamos as diferenças pelo e com amor, sem jamais esquecer que o mundo nos ajuda a viver. Portanto, se eu percebo que não há experiência estética com a poesia na escola pesquisada, não é de minha competência apontar erros e culpados pela falta de estratégias. Ajo pela responsividade, do meu lugar de pesquisadora naquele corpo da escola com todas as suas células por ser eu mais uma célula a contribuir.

Percebi, então, que a escola é essa unidade pedagógica com organismo vivo, porque cada um, por meio de seu jeito e função, compõe o corpo todo docente, discente e comunidade. Ao olhar por esse viés ou até mesmo com olhar enviesado, esse organismo deve estar sempre alerta e com a saúde mental e física muito bem controlada, isto é, em constante transformação e movimento na escuta, na palavra e nos sentidos todos; consciente de que não é uma fábrica de produção em série. Daí pensar no grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social na contramão da uniformidade do ser é que foi considerado o problema desta pesquisa

Para tal, é interessante viver de forma poética e vivaz o mundo, valorizar as coisas desimportantes ou fazer delas um poema como aqueles que “tiram as coisas do esquecimento e as põem no tempo” (Moyano, 1990 apud Andruetto, 2017, p. 100).

Sobre isso, a todo momento na sala de aula, houve a percepção de que as professoras titulares das duas turmas observadas traziam de suas próprias vivências as experiências citadas por meio de exemplos às crianças. E de igual modo, as crianças, em contrapartida, também eram ouvidas e estimuladas a trazerem o que já possuíam de suas experiências vividas. Portanto, as ideias de Jakubinskij (2015, p. 91), de que “O gérmen da estimulação verbal externa deve ser lançado sobre terreno preparado”, foram aplicadas. Assim, acredito que no desenvolver das ações do projeto de pesquisa esse gérmen “vai poder germinar” como asseverou o autor.

Não há dúvida de que, o que importa, é olhar para as coisas com olhos sensíveis à moda do escritor Eucanaã Ferraz, no livro de poesia *Cada Coisa*, ou para os escritos de Manoel de Barros e ressignificar as coisas desimportantes que viram matéria de poesia. E, dessa forma, ver a beleza transformada em gestos de desprendimento; graças à sugestão de Ricardo Reis, heterônimo de Fernando Pessoa: “para ser grande, sê inteiro” (Reis, 2000, p. 130).

Essa inteireza é o que nos mantém seres poéticos, expressivos e falantes da linguagem viva. O terreno fértil para nascer os frutos está justamente nessa inteireza onde os falantes da palavra viva possuem a sua vez e voz. É verdade que há muito a ser feito nesse sentido. As instituições escolares brasileiras, pelo menos nas que atuei ou as que visitei, não deixaram

totalmente de serem herdeiras de um simulacro assim como a escola de Jules Ferry, mencionada por Foucambert (2010).

Ora, numa pesquisa colaborativa, encontramos sentido ao proporcionar conhecimento e oportunidade de um novo viver-agir do professor ao suscitar novas práticas por meio de uma metodologia imprescindível numa tese de doutorado. Pelo diálogo, o trabalho realizado caminhou para um resultado qualitativo. Assim, permeando a metáfora das águas fomos construindo nossa investigação como mareantes a alcançar dados essenciais em meio ao grande navio com também poetas, não míopes, ávidos pela experiência estética, pela poesia das cores, pelo voo dos pássaros.

Antes de atçar os dados da pesquisa ou mesmo dialogar com eles em busca de uma compreensão, reflito acerca da leitura do texto literário poético em sala de aula, embasando-me nas vertentes expostas pelos filósofos russos, vez que a relação eu-outro e a amorosidade ficam muito evidentes nos atos de leitura, inclusive por ter uma tipologia textual que sensibiliza, emociona e até politiza desejos de um mundo melhor pela responsividade.

Pela verdade *pravda*, aquela que pode modificar com o tempo ou espaço, de forma geral, os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental encaram como um gigantesco desafio o ato de ensinar a criança a ler e a escrever efetivamente. Acresce-se a isso o que Girotto e Souza (2011) afirmam quando analisam sobre o desafio de cumprir todas as exigências, pressões e apontamentos do sistema. Ora, isso foi notado com muita nitidez durante as observações das aulas na escola pesquisada.

Por outro lado, quando se fala em ensino de leitura, não é referente ao ajuntamento de letras para formar palavras, frases, textos; tampouco decifrar significados com idas ao dicionário e outras ações, mas o ato de ler pela compreensão, pelo sentido, pelo que a criança consegue questionar o texto na negociação de sentidos.

### **3.3 A poesia dorme, mas juro que vou despertá-la pela experiência estética**

(...) é indispensável a presença da literatura em todos os espaços por onde circula a infância. Todas as atividades que têm a literatura como objeto central serão promovidas para fazer do País uma sociedade leitora. O apoio de todos que assim compreendem a função literária, a proposição, é indispensável. Se é um projeto literário é também uma ação política por sonhar um País mais digno.

(Queirós. In: Contos e poemas para ler na escola (p. 107).

A criança faz parte do espaço da escola e lá a literatura é indispensável. A epígrafe valida nossos projetos literários como ação política para um País mais digno, assim mesmo País com maiúscula alegorizante. Eu acrescento, ainda, para pais mais dignos. Sim, pais sem o acento gráfico no “i”. Muitos pais (pai e mãe) estão sem assento na vida, na casa, no trabalho. Aliás, onde está o trabalho, a fim de que esses pais possam educar melhor seus filhos? Tudo isso faz parte do País digno tão esperado. Em especial nesses anos permeados por uma pandemia que entrou para a História, tanto pela gravidade letal do vírus quanto pela crise política. Além da saúde, a Educação também entrou nesse rol com sérios prejuízos.

Daí resulta, de igual forma, o meu envolvimento no Projeto: *Leitura e práticas pedagógicas na Escola da Infância em tempos de pandemia: ação docente para o ensino e a aprendizagem on-line e presencial*, vinculado ao Programa Capes-Epidemias, relacionado ao Edital de Seleção Emergencial IV CAPES - Impactos da Pandemia, coordenado pelas Professoras doutoras da Universidade Estadual de Londrina – UEL, Sandra Aparecida Pires Franco e Adriana Regina de Jesus.

A escola como uma sociedade em pequenos grupos é o lugar de desenvolvimento desses projetos e de debates bem fundamentados pela leitura literária e proposta poética em seus vários níveis. O que acentuo até o momento é a experiência estética, mas a literatura como arte sensibilizadora do humano por si só já traz a estética, pela palavra, pela ilustração, pelos vídeos e demais recursos dados a ler. Se aqui defendo em especial a poesia é porque ela possui a palavra como força motriz que desembaça o olhar no sentido de torná-lo mais sensível para o objeto, o que passa a reter um sentido na contemplação de detalhes não vistos no cotidiano do olhar cansado que, por vezes, deixa de ser rico e singular.

Ao repetir várias vezes que a experiência estética é direito das crianças, penso naquele olhar que vê as coisas como se fosse pela primeira vez, volto-me, à pergunta de Drummond quanto ao motivo de as crianças, de modo geral, serem “poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo?”. O que acontece com o ser poético que se perde pelo tempo?

Ora, para tentar obter uma resposta para uma pergunta que também eu faço a mim mesma, observei as aulas ocorridas de março a novembro de 2022, como já mencionado, de duas turmas de 4.º ano - Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) de Marília-SP. Ao aproximar de uma compreensão acerca da forma como a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida, o que especifico com mais detalhes em outra seção, ressalto que, durante o pensar da metodologia, para um primeiro momento, não escolhi uma poesia específica a ser trabalhada, mas pensei em livros escolhidos a dedo e com cuidado.

Essa escolha se deu com base no que Yolanda Reyes (2011) afirma ao dizer que ao escolher uma obra não é bom se voltar apenas para os valores e às regras da boa educação ou mesmo a discursos sociais, morais ou cívicos. Também não se pode pensar somente no tema, mas na maneira como, no caso aqui, o poeta constrói a voz lírica.

Nesse contexto, escolhi obras com linguagem rica em recursos linguísticos e estilísticos capazes de enriquecer a produção de sentido. Como utilizei obras com imagens por causa da poesia das cores e das imagens também poéticas em: *Clara e o homem na janela*, de Andruetto e Trach (2020), *O matador*, de Wander Piroli e Odilon Moraes (2018), a trilogia de Susy Lee, *Espelho*, *Onda* e *Sombra*, *Ismália*, de Alphonsus de Guimaraens e Odilon Moraes (2018), *Poço dos desejos* (2014), de Roseana Murray, *Tempo de voo* (2020), de Bartolomeu Campos de Queirós (2020), *Cada Coisa*, escrito por Eucanaã Ferraz (2016) e ilustrado por Raul Loureiro e o próprio autor e por último e não menos importante com um complemento de um poema aqui outro, *Meu quintal é maior que o mundo*, de Manoel de Barros (2015), sem ilustrações, entretanto, com imagens metafóricas nas construções poéticas todas. As cores e as imagens são ricas em cada detalhe levando a escrita e as imagens a complementarem-se. Tanto ilustradores como poetas apresentam cuidado estético e conseguem levar o leitor à produção de sentido.

Como se pode constatar, são livros de autores consagrados, com publicações recentes e altamente recomendados por pesquisadores. Por isso, defendo a ideia de que um livro ou um autor deve ser apresentado ao ser com quem dialogamos e assim o fiz ao primeiro falar das obras com entusiasmo, depois ler cada obra com as crianças. Essa apresentação requer que você fale do livro como se falasse de uma pessoa amada por você, conte o que te emocionou ou o que fez sentido e que você possa responder às dúvidas de seu interlocutor. Essa apresentação é semelhante à indicação de um filme e, logo após, a pessoa vai em busca do filme para assisti-lo. Assim, o leitor, por si mesmo sentirá a necessidade de ir atrás daquela obra para lê-la.

Nos dois anos pandêmicos, em que as crianças não podiam voltar às aulas, mil coisas foram reinventadas pela escola e família. No retorno, nesse tempo ainda de incertezas, muitas crianças apresentaram-se tristes, inseguras, com medo do vírus da Covid-19 e até da morte. Ao pensar nos educadores, os quais fazem acontecer o encontro entre livro e leitor, objetivei desenvolver uma experiência estética por meio da leitura do livro *Cada Coisa*, escrito por Eucanaã Ferraz (2016) e ilustrado por Raul Loureiro e o próprio autor. Utilizei, também, outros livros literários de poesias, primeiro cuidadosamente apresentado às crianças e às professoras. Depois, muitas performances com esses livros foram realizadas. A ideia circunscreveu na tessitura de um diálogo de amorosidade na perspectiva bakhtiniana, do "eu-para-mim, do outro-para-mim e do eu-para-o-outro" (Bakhtin, 2011, p.114).

Assim, por meio do aplicativo de WhatsApp, dialoguei com a professora Susy Lee (codinome):

**[08:44, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Bom dia, [Susy Lee]! Desde o dia 10/06, fiquei de te escrever sobre a experiência estética que tivemos na sala de aula do seu 4.º ano, mas procrastinei porque, para mim, ainda reverberam todas aquelas suas palavras no final, seu abraço e o abraço espontâneo das crianças. Naquele dia, ganhei um presente valioso ao escutar suas impressões e sentir a amorosidade das crianças.

**[08:46, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** É bem verdade que a poesia mexe com o nosso ser e nos proporciona dialogar conosco mesmos e com outras pessoas na alteridade. Somos, dessa forma, convocados a olhar para o outro e usar a nossa palavra. Foi o que você fez sabiamente.

**[08:51, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** De forma espontânea, amorosamente e provocada pela emoção pude contemplar suas palavras ditas com gratidão e encantamento. Foi um evento único, muito singular e que envolveu a todos. Pude perceber que as crianças possuem muito o que dizer e usam com sabedoria as palavras.

**[08:52, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Por esta razão, acredito que ainda podemos continuar as leituras de poemas como experiência estética na sala de aula.

**[08:55, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Na sala do outro 4.º ano o desafio será um pouco maior, mas vamos devagar.

**[09:02, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Gostaria de propor, então, a leitura de alguns poemas do livro CADA COISA, do poeta Eucanaã Ferraz, o qual já apresentei às crianças naquele dia. Penso que será, também, uma leitura interessante. Sei que há conteúdos urgentes a serem ensinados, entretanto, sabemos que por si só, a leitura diária vai dando conta de tais conteúdos porque tudo é um processo. Quanto mais leitura, mais produção de sentido, compreensão e assimilação do processo de formação das palavras, que é o conteúdo em evidência agora, né?

**[09:03, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Veja o que já preparei para trabalhar na sua turma:

**Figura 16:** Poemas preparados para a experiência poética com o livro *Cada Coisa*.



**Fonte:** Foto enviada via whatsapp. (Arquivo pessoal)

Ao retornar, responsivamente e de forma responsável, segundo a teoria bakhtiniana sobre o diálogo, assim manifesta a professora Susy Lee (codinome):

**[09:27, 22/06/2022] Prof.<sup>a</sup> [Susy Lee]:** Bom dia!! 😊

Fiquei emocionada com suas palavras...terminou o recreio te respondo mais tarde

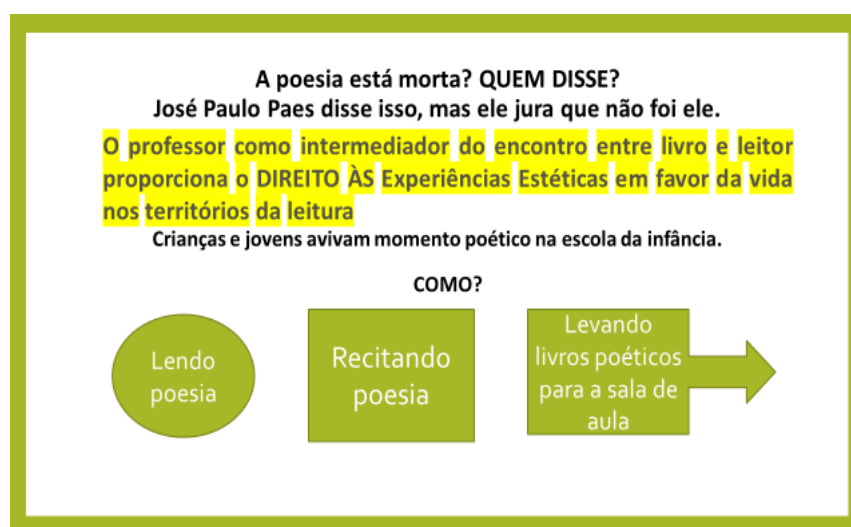
**[09:27, 22/06/2022] Prof.<sup>a</sup> [Susy Lee]:** 🙏🙏🙏

**[06:04, 23/06/2022] Prof.<sup>a</sup> [Susy Lee]:** Bom dia Cléo!  
Realmente foi um evento único!

*Estou me sentindo como as crianças quando... você é surpresa, o encantamento, o belo... amor...uma espera com gosto de doçura!*  
*Fico feliz que o trabalho continue, espero com alegria!*  
*Gostei muito do material que você preparou...as cores, que amor traduzido em capricho! É poesia né?*  
*Sempre estou à disposição, esses momentos colaboram para que todos os demais conteúdos sejam trabalhados pois dentre tantas coisas boas pra alma, apura a cognição melhora a percepção, favorece as conexões, trazendo muito enriquecimento!*  
*Esse é um conteúdo que deve permear todos os demais na escola, me sinto privilegiada de participar da sua pesquisa e poder vivenciar tudo, esse encantamento que a poesia nas suas diferentes formas traz!*  
*Estou aprendendo muito com você!*  
*Gratidão imensa!*  
*Essa semana estamos em avaliação, mas está tudo correndo bem...na sexta-feira se você quiser e puder ir, será um prazer!*  
*Na próxima semana teremos apresentações diárias na escola! 😊*  
*É a culminância do trabalho proposto pelo[Assessor SME], acredito que a [coordenadora]já tenha te passado!*  
*Os 4.ºs anos se apresentarão na 5.ª feira e você não pode faltar! É nossa convidada especial!*  
*Bom dia, querida 🌸*

Como pesquisadora, senti-me útil e instigada a fazer mais por aquela turma. Tive como ato responsivo dessa professora respostas para minhas perguntas. Realmente a poesia não estava morta. Apenas dormia em sono profundo. Nós a acordamos e a fizemos movimentar na escola. A Poesia coloriu a escola. De repente, quase que de um dia para o outro, começo a perceber desenho e escritos das crianças expostos em murais, o que antes estava limpo, sem nada e sem cor e cheiro das crianças.

**Figura 17:** Foto-slide apresentado em um evento da PUC-SP.



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

Metodologicamente, numa grande roda de leitura, auscultei a voz de cada criança que havia escolhido um poema do livro *Cada coisa*. Esse poema era representado pelo objeto

(material físico) por exemplo régua, caneta, lâmpada, avião, óculos, relógio, chave, papagaio de papel e outros. Surgiram várias falas sobre coisas da vida e da morte: as perenes e as efêmeras. Isso porque os enunciados na vida, na poesia, pelos meios virtuais ou materializados em livros nos orientam a responder um pouco de nossas dúvidas na contemporaneidade e até saber lidar com aspectos desconhecidos de nós mesmos.

O objeto vivo fez parte da sala de aula e esteve nas mãos das crianças. Vários poemas retirados do livro foram colados em folhas de papéis coloridos com a coisa poetizada por Eucanaã Ferraz. Como se vê na imagem, o poema *Óculos* e o poema *Relógio* e muitos outros contidos no livro *Cada coisa* foram lidos pelas crianças. Eu começava, naquele momento, a compreender de que forma a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida.

A professora passou a fazer Rodas de Leitura na sala de aula. Começou a apresentar às crianças outros poemas e explicar a relevância da poesia como constituidora do humano e do que é sensível como o sentimento em cada pessoa. Assim, a poesia virou matéria nova para as crianças, uma disciplina que elas disseram começar a aprender agora.

Isso tudo graças ao objeto vivo defendido por Andruetto (2012): o livro literário, o signo diante da criança, entretanto, esse encontro desse objeto vivo com o ser expressivo falante se dá por um intermediador, o professor na trilogia criança, adulto-leitor e livro.

**Figura 18:** Foto slide apresentado no evento da PUC-SP.

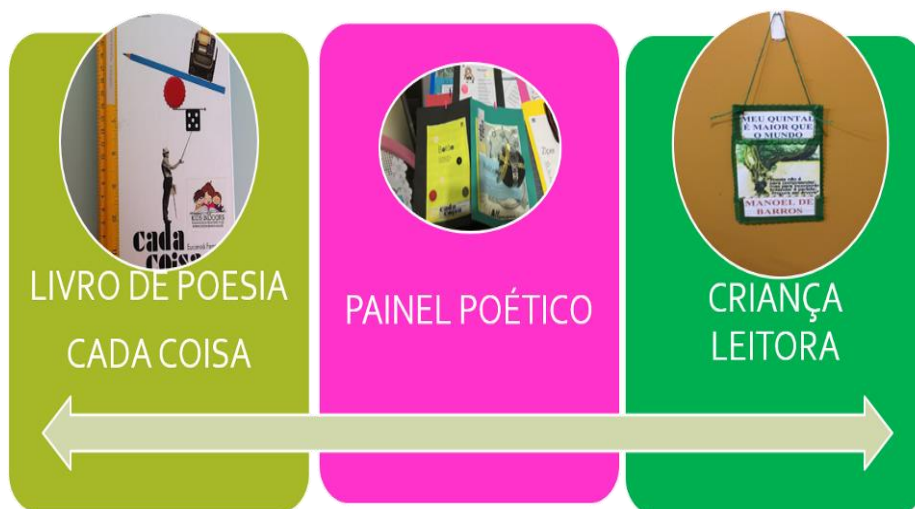


**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.



Nessa trilogia livro, adulto leitor e criança é que se dá a mediação. Por essa razão, Arena (2021) diz que o grande mediador é o livro e não o professor. O livro é o signo. Logo, o intermediador no processo é o professor, aquele que prepara caixas de livros, visitas às bibliotecas, painéis poéticos, mimos poéticos variados, a fim de formar os pequenos leitores de poesia.

**Figura 19:** Foto slide apresentado no evento da PUC-SP



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

O livro *Cada Coisa*, de Eucanaã Ferraz, foi objeto de apreciação das crianças. Um poema, em especial, foi lido com elas pela professora Susy Lee (codinome). Como eu já havia apresentado o livro às crianças, sugeri à professora um vídeo do aplicativo *Youtube* (<https://www.youtube.com/watch?v=BBHOGIV3338>) que continha a recitação de trechos do poema *Mil coisas*, feita na voz de uma criança: Leo de Moraes com a Trilha de Otavio de Moraes e Produção de vídeo de: Dani Mônaco.

O poema foi representado com imagens de bolinhas caindo dentro de um copo de vidro e a pergunta: Que coisas você coleciona? Segundo Susy Lee (codinome), as crianças adoraram a atividade, falaram de muitas coisas colecionáveis e pediram para exibir o vídeo várias vezes.

Susy Lee: *Que coisas você coleciona?*

Criança 1: *Maquiagem*

Criança 2: *Cards.*

Criança 3: *Carrinhos*

Criança 4: *Sapatos*

[...]

**Figura 20:** Print da página do Youtube



**Fonte:** Página do Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=BBHOGIV3338>

*Cleo...coloquei o poema: Mil coisas, do livro Cada Coisa. Depois coloquei o vídeo "Que coisa você coleciona" para as crianças ouvirem e pedi... Primeiro perguntei o que colecionavam...a maioria falou: cards, maquiagem, carrinhos...sapato... Em seguida, pedi para eles imaginarem uma imagem sobre o que estavam ouvindo ... E combinei que depois colocaria o vídeo para confirmarem as inferências. Eles ouviram duas vezes, tem as palavras da primeira audição, tem crianças que com a 2.ª audição quiseram incluir palavras... (Prof.ª Susy Lee (codinome), via WhatsApp).*

**Figura 21:** Foto enviada pela copesquisadora Prof.ª Susy Lee.

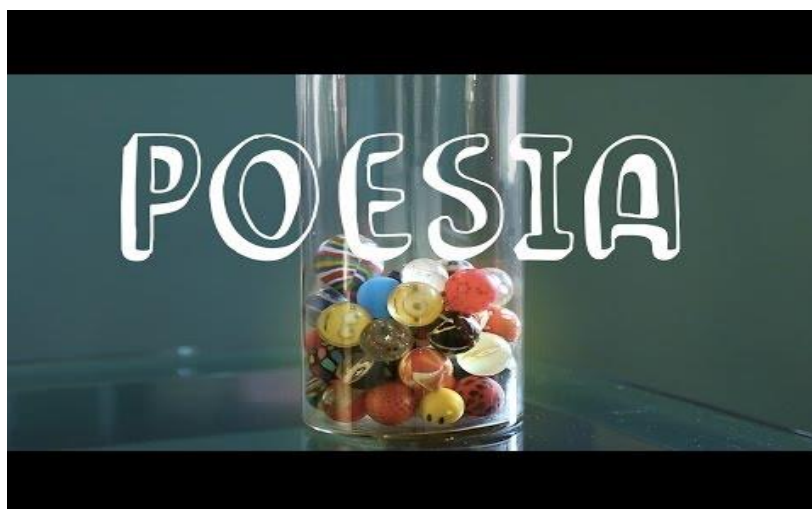


**Fonte:** Arquivo da copesquisadora enviado via whatsapp.

De acordo com o dito pela professora, primeiro as crianças falaram palavras que poderiam ser *Mil coisas*, que é o título do poema, depois de lerem o poema, foi exibido o vídeo. Após o

vídeo, quiseram acrescentar mais palavras e então relacionavam as coisas listadas na poesia tentando adivinhar o que poderia ser cada coisa divertidamente.

**Figura 22:** Imagem do início do vídeo – poema Mil coisas



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BBHOGIV3338>

O poema em questão consta na página 81 do livro *Cada Coisa*, de Eucanaã Ferraz, publicado, em 2016, pela Companhia das Letrinhas. Ainda que o poema seja o mais longo do livro, ocupando cinco páginas, da 81 a 85, ele é divertido porque causa na criança e até no adulto a vontade de falar do que se trata cada coisa, já que o eu lírico só vai dizendo anaforicamente a palavra coisa, sugerindo ao leitor pensar em várias coisas:

**Mil coisas**

Coisa que se amarra com um laço.  
Coisa que se guarda em maço.

Coisa que logo acaba.  
Coisa que nunca para.

Coisa que tem rabo.  
Coisa que tem cabo. (p. 81)

[...]  
Coisa que recompensa.  
Coisa que faz a diferença.

Coisa que a gente dispensa.  
Coisa nenhuma.

Coisa densa: sobre a qual  
a gente pensa, pensa, pensa.  
Coisa intensa.  
Coisa extensa. (p. 83)  
[...]

Coisa que a gente só vê  
com lente de aumento.  
Coisa que a gente só vê

num determinado momento.  
 Coisa que a gente não vê  
 nem que a gente tente. (p. 83)  
 [...]

A realeza da coisa.  
 A sutileza da coisa.  
 A firmeza da coisa.  
 A limpeza da coisa.  
 A franqueza da coisa.  
 A clareza da coisa.  
 A tristeza da coisa.  
 A proeza da coisa.  
 [...]

(Ferraz, 2016, p. 84)

Esse poema está no sumário do livro na lista de coisas com a letra “M” como Máquina fotográfica, Martelo, Moringa. Os demais poemas do livro vão da letra “A” à “Z”, ou seja, é um alfabeto com coisas do nosso dia a dia, coisas simples e até sem importância. O interessante nessa leitura foi que, para as crianças qualquer coisa já virava objeto de poesia. Dessa forma, assim como o olhar sensível do autor, as crianças começaram a olhar diferente para cada coisa.

A poesia, aos poucos, nessa sala de aula, foi acordando. A cada diálogo, a cada abertura de um livro por uma criança era uma poesia a despertar. Esse objeto vivo já personificado nas coisas, ficava ali a espreitar o coração dos pequenos leitores que se encantavam pelo arranjo das palavras, pelas imagens dadas a ler, pelas impressões expostas pelos coleguinhos. A experiência estética estava acontecendo de verdade e eu era testemunha disso! Não somente pelo que meus olhos viam, mas pelas falas das crianças e da professora.

*Cléo, como que o poeta pode fazer uma poesia sobre prego? Não tem nada pra falar de prego. Pregos é coisa muito comum.* (Adélia Prado – Codinome)

*Claro que tem coisa sobre o prego, Adélia! Olha o poema fala: “Aguentando firme, /segurando um quadro, /um porta-retratos”  
 Então o prego é importante sim.* (Mário de Andrade - codinome)

Acordada ficou a poesia na fala das crianças. Cada uma delas queria expressar sobre um objeto descrito pelo poeta. Logo, na seção seguinte, dou continuidade à análise das leituras realizadas e a mais dados provocados rumo à comprovação da tese.

### 3.4 Provocação poética para a geração de dados da pesquisa

No decurso de todo esse tempo teorizando, provavelmente, o meu leitor, talvez, já queira saber se, como pesquisadora, pude descobrir qual é o lugar da poesia na escola em evidência e se compreendi de que forma a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida, visto que é esta a minha grande

pergunta. Como no título da subseção anterior, eu jurei despertar a poesia que dorme. Esse, inclusive, foi um trocadilho lembrando o título do poema de José Paulo Paes, *A poesia está morta, mas juro que não fui eu*, um crítico literário, poeta e ensaísta de Taquaritinga-SP, nasceu lá, mas viveu nos grandes centros. Foi um grande tradutor também. À vista disso, mesmo que pela subjetividade, sem surpresas, assim como em outras unidades escolares pelas quais passei, a poesia estava adormecida, “mas juro que não fui eu”.

Ao lembrar meu comentário sobre o livro com as ilustrações da obra de Tarsila do Amaral, logo no início das observações das aulas, retomo a ideia de que faltou provocar nas crianças o diálogo sobre o sentimento e sensações obtidas pelo deslumbramento das imagens, o aguçar dos sentidos pelo conhecimento dos quadros ali retratados, ou dar voz às crianças para que se manifestassem quanto ao que os olhos delas viram e seus sentimentos movimentaram. A palavra não circulou e nem uma pergunta foi realizada. Esse dado tornou-se relevante porque outras oportunidades de experiências estéticas também foram eliminadas. Ainda que a atividade de fazer comentários ou perguntas sobre obra tenha sido feita em uma outra aula da qual não participei, aquele momento em que as crianças terminam de folhear o livro era o ideal para valorizar a experiência estética, o sentimento, a estesia com a obra apresentada.

Acredito que a criança não expressou pela voz o que sentiu ao ver tantas pinturas de Tarsila do Amaral retratadas em um livro, mas pude observar que duas delas tentaram desenhar numa folha em branco alguma das obras. Com esse ato, o que as crianças expressavam? Houve contemplação a ponto de querer para si uma obra daquela e querer também reproduzir? A ação criadora estava presente pela mimese? O que teria chamado a atenção das crianças? Afinal, havia poesia na obra em questão, houve experiência estética, contudo o momento seria mais enriquecido se o diálogo e a expressão das crianças estivessem presentes.

Um outro exemplo foi quando ao estudarem a fábula, também apareceu no livro didático uma versão em poema. Porém, apenas as perguntas do livro foram respondidas; isso limitou a mais um texto comum sobre a história da cigarra e da formiga. Entretanto, na turma Ruth Rocha, a professora Roseana Murray (codinome) explorou as tais perguntas, oralmente, com as crianças. Dentre elas, havia uma das questões que perguntava se a criança gostou mais do texto em prosa ou se do texto em verso. Apenas uma criança, entre as 18 (dezoito) ali presentes na aula daquele dia, respondeu que havia gostado do texto em verso. Só que, infelizmente, ao dizer o seu porquê, esse educando não foi ouvido. Pela curiosidade de observadora e de pesquisadora, levantei disfarçadamente, fui até a mesa daquela criança para ler a resposta dela que dizia:

*“Gostei do texto em verso porque a formiga não critica a cigarra e nem zomba dela por não ter trabalhado”.* (Mário de Andrade - Codinome).

O porquê da resposta dessa criança me surpreendeu como pesquisadora, vez que o leitor explicou que, no poema, a cigarra não se deu mal e o final foi mais bonito, mas na narrativa sim porque a formiga criticou a cigarra e não a ajudou. Ora, o conteúdo da resposta da criança passou despercebido. Essa seria uma oportunidade interessante de não somente diferenciar a linguagem de ambos os gêneros, mas a de explorar a parte estética do texto, a fluidez da linguagem, as várias possibilidades de análise e busca de sentidos.

Como se vê, esse menino, o Mário de Andrade, teve sensibilidade e ficou com pena da cigarra, pois para ele, cantar também era um trabalho:

*“...era o que a cigarra sabia fazer”,  
Prô Cléo, foi errado o que a cigarra fez de não se preparar para o inverno, mas ela  
era uma cantora e os cantores não trabalham”. Ela, na verdade, ajudou as formigas  
com seu canto. (Mário de Andrade - Codinome).*

Nessa hora, houve uma atenção na amorosidade bakhtiniana, uma atividade validada gera aprendizagem, acolhimento, incentivo, motivação para outros diálogos porque o espaço da infância é marcante para cada criança e ela guarda as lembranças afetivas desse tempo. O pequeno Mário de Andrade (codinome) ainda pergunta:

*Será que as formigas foram ruins mesmo com ela (a cigarra)? Será que elas não deram  
nem um tiquinho de comida para a cigarra? (Mário de Andrade - Codinome).*

Meu diálogo com Mário não durou muito tempo, a aula continuava passando para outra atividade logo em seguida. O que me veio à mente é que a criança usou as estratégias de leitura discutidas por Girotto e Souza (2010), perguntas ao texto, conexão texto-mundo, inferência e outras.

Todas essas questões suscitariam enunciados dialógicos se a palavra fosse posta a circular. Não digo com isso que não há espaço de fala das crianças, há sim, mas dada a velocidade com que os conteúdos devem ser aplicados, não há muito tempo a ser “desperdiçado”, entre aspas, claro! Se esse espaço do diálogo onde a infância acontece fosse mais explorado, as conversas entre uma criança e outra e entre o professor seriam de mais experiência, aprendizagem e culturas se misturariam e seriam melhores compartilhadas; novas descobertas despontariam. Afinal, nesse caso, Mário de Andrade (codinome) havia reparado no ser poético da cigarra.

Sobre isso, faço uma referência, como já anunciado anteriormente, ao renomado e grande líder da África do Sul, Nelson Mandela sobre a questão do ambiente e também porque ele deveria ser modelo para todas as professoras, para todas as crianças. Aí está a territorialização do homem, o seu pertencimento a uma cultura. Para ele, o espaço (lugar físico) e o ambiente, o das interações, onde ele residiu na infância é poético, é memória, é

afetivo, acolhedor e de extrema aprendizagem, o que nos faz refletir tanto sobre a escola e a família onde aprendemos sobre a vida, a cultura, os costumes e o caráter. Nesse cronotopo, o vencedor do Prêmio Nobel da Paz de 1993 expõe, em um texto extraído de uma publicação intitulada “Situação Mundial da Infância de Unicef”, de 2001, a sua memória poética. Escolho transcrevê-lo a seguir e antecipo ao leitor que não será uma leitura vã, em função de todos possuírem o seu lugar, seu ambiente, seu espaço onde foi alguma vez na vida acolhido, nem que seja pelo próprio útero da mãe. São sensações agradáveis que, pelos sentidos são percebidas, modificando nossos sentimentos na provocação de reações diversas. Também serve para repensarmos o lugar onde as crianças aprendem, onde buscam conhecimento e interação.

Quem sabe, algum dia, o que fazemos hoje entre como memória poética da vida delas? Vamos ao texto. E que ele possa servir de exemplo para educadores aguçarem a memória afetiva de seus pequenos leitores poéticos.

#### **Lembranças da Infância – Nelson Mandela**

Minhas primeiras lembranças da infância são do vilarejo de Qunu, nas montanhas onduladas e nos vales verdes do território de Transkei, na região sudeste da África do Sul. Foi em Qunu que passei os anos mais felizes de minha meninice, rodeado por uma família tão cheia de bebês, crianças, tias e tios que não me lembro de estar sozinho em nenhum único momento em que eu estivesse acordado. Foi lá que meu pai me ensinou pelo modo como vivia sua vida. O senso de justiça que carreguei comigo por todas as décadas que já vivi. Observando-o de perto, aprendi a defender e lutar por minhas crenças. Foi em Qunu que minha mãe me deu as histórias que encheram minha imaginação, ensinando-me bondade e generosidade enquanto preparava as refeições em uma fogueira, mantendo-me alimentado e saudável. Em meus tempos de menino pastor, aprendi a amar o campo, os espaços abertos e as belezas simples da natureza. Foi naquele momento e naquele lugar que aprendi a amar esta terra. Com meus amigos de meninice, aprendi dignidade e o significado da honra. Ouvindo e assistindo reuniões dos anciãos da tribo, aprendi a importância da democracia e de dar a todos uma chance de ser ouvido. E aprendi sobre o meu povo, a nação Xhosa. Com meu benfeitor e guia, o Regente, aprendi a história da África e da luta dos africanos para serem livres. Foram esses primeiros anos que determinaram como seriam vividos os muitos anos plenos de minha longa vida. Sempre que paro um momento e olho para trás, sinto imensa gratidão por meu pai e minha mãe, e por todas as pessoas que me ajudaram a crescer quando eu era apenas um menino, e que me transformaram no homem que sou hoje. Foi isso que aprendi enquanto criança. Agora que sou homem velho, são as crianças que me inspiram. Meus queridos jovens: vejo a luz em seus olhos, a energia de seus corpos e a esperança que está em seu espírito. Sei que são vocês, e não eu, que consertarão nossos erros e levarão adiante tudo o que está certo no mundo. Se eu pudesse, de boa fé, prometer-lhes a infância que tive, eu prometeria. Se eu pudesse prometer-lhes que cada um de seus dias será de aprendizado e de crescimento, eu prometeria. Se eu pudesse prometer-lhes que nada – nem guerras, nem pobreza, nem injustiças – privará vocês de seus pais, de seu nome, de seu direito a uma boa infância, e que essa infância levará vocês a uma vida plena e frutífera, eu prometeria. Mas prometerei apenas o que eu sei que posso cumprir. Vocês têm a minha palavra de que continuarei a aplicar tudo o que aprendi no começo de minha vida, e tudo o que aprendi a partir de então, para proteger os seus direitos. Trabalharei todos os dias, de todas as maneiras que conheço, para apoiá-los enquanto crescerem. Buscarei suas vozes e suas opiniões, e farei com que outras pessoas também as ouçam (Mandela, 2001, p. 23).

Nossa vontade é que, também pudéssemos, na escola, ter o objetivo de prometer às crianças tudo isso. Entretanto, o processo tem de caminhar para tal, inclusive porque falamos de experiência estética com a poesia, pois, é “contribuindo para a elaboração de novas compreensões acerca dos trabalhos realizados na instituição escolar, estabelecendo um compromisso da academia de também se engajar na busca das soluções para as problemáticas aí apresentadas” (Horikawa, 2008, p. 27), é que acontece a tão esperada educação de qualidade. Essa afirmação não pode ser apenas um discurso apaixonado, um lirismo cultural tão somente ou uma utopia. É necessário que a formação, em seus vários níveis, tanto das crianças quanto dos educadores possa atingir um grau máximo no sentido de romper algumas estruturas, a fim de que haja mudança no ato de ler, de escrever, de pensar os conteúdos e as avaliações. Só que apenas falar é pouco. Viver na distopia não é saudável. Então, o que fazer para que o enunciado não seja vazio de ideologia? Aliás, nem há ideologia vazia, ou há? Começamos pela concretude da formação contínua, pouco a pouco, no diálogo, quebrando uma pedrinha por dia e plantando flores. Somente assim para ver um jardim florescer.

Quem maestricamente sabe de tudo isso é a poetisa Cora Coralina:

**Das Pedras**

Ajuntei todas as pedras  
Que vieram sobre mim  
Levantei uma escada muito alta  
E no alto subi  
Teci um tapete floreado  
E no sonho me perdi  
Uma estrada,  
Um leito,  
Uma casa,  
Um companheiro,  
Tudo de pedra  
Entre pedras  
Cresceu a minha poesia  
Minha vida...  
Quebrando pedras  
E plantando flores  
Entre pedras que me esmagavam  
Levantei a pedra rude dos meus versos.

(Cora Coralina, 1998, p. 13)

A transformação acontece no movimento do objeto. E ele move pelo diálogo com o outro pelo signo na grande arena dos acontecimentos. A constituição do novo ser, do novo educador, do novo homem se dará por esse ajuntamento de metafóricas pedras do caminho e das flores que surgirão. Insisto em dizer que não se trata de um enunciado impossível só do mundo das ideias. Ele pode ser real se cada um foi responsável e, de igual forma, responder de seu lugar.



Quando nos damos conta de que a vida se faz pelo diálogo, estabelecemos uma interação também com o espaço dado a ser interpretado pela produção de enunciados, uma vez que esse é um dos ensinamentos de Bakhtin. Sabemos, entretanto, que a atividade do ser varia de acordo com o espaço em que a pessoa está inserida e o que ela representa naquele lugar, até porque “[...] todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas), é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância.” (Bakhtin, 2011, p. 294-295). É por meio da interação entre sujeitos nos espaços sociais que há a produção de novo sentido às “palavras dos outros”, o que resulta em outros enunciados.

Foi o que aconteceu no espaço de tempo da pesquisa quanto ao ato enunciativo das crianças e das professoras titulares das turmas. Para explicar esse ato, no percurso das leituras dos livros poéticos, após o período de observações das aulas, destaco que um dos livros de poesia lido com as crianças foi *Poço dos desejos*, da poeta Roseana Murray (2014), já mencionado no início desta minha escrita e sobre o qual enuncio algumas vezes mais.

Como já justifiquei em páginas passadas, não houve um fator que determinasse a escolha de um determinado texto poético. Como visto por meio da revisão de literatura, o trabalho com a poesia tem se mostrado de forma escassa no que diz respeito à recepção do gênero lírico. Pude notar que o interesse dos pesquisadores se centra mais na Educação Infantil, nos anos finais da Educação Básica e no Ensino Médio. Ainda assim, não é tão recorrente.

Ao escolher o livro *Poço dos desejos* (2014), de Roseana Murray, ainda que sem a pretensão de didatismo ou de levar a poesia como temática para a sala de aula, percebi que, naquele momento pandêmico, seria interessante um texto leve, que falasse de desejos das coisas da vida ou de pequenas felicidades do cotidiano como forma de amenizar a atmosfera densa provocada pelas tantas mortes em virtude da COVID-19.

Justifico isso e assevero que nos encontros dialógicos com as crianças e as professoras pude categorizar por núcleos de diálogos as respostas para a minha tese e, neste escrito, repito como forma de não deixar dúvidas: qual o lugar da poesia na escola e na formação de crianças leitoras? Uso então, a metáfora do balde dos desejos. Sim, o balde. Aquele objeto que vai ao fundo do poço e traz a água limpinha. Esse balde, no avançar da pesquisa, foi enchido muitas vezes e esvaziado também. Aconteceram vários diálogos de encher o balde. Cada criança queria expressar a sua ideia e dizer o que colocaria no balde.

- *Prô, eu quero colocar saúde no balde.*

- *Eu coloco paz, pô!* (Manuel Bandeira – Codinome)

- *Eu vou colocar amor igual ao balde da capa (do livro) com muitos coraçõezinhos dentro!* (Lewis Carol – Codinome)

- Ah, ponho dentro do balde borboletas azuis, o sol, a lua e as estrelas. Cards também! (Jorge Amado - Codinome)

Muitas outras crianças esperavam pela vez de falarem. Todas tiveram a oportunidade de colocar coisas no balde. Um movimento bem interessante. Pela impossibilidade de colocar aqui todos os desejos escritos e que também foram depositados no balde do Poço dos desejos, ponho-os como anexos desta tese.

**Figura 23:** Foto de parte da capa do livro Poço dos desejos



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

**Figura 24:** Foto do balde lilás do poço confeccionado.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

Parti do entendimento de que todos os componentes do balde são importantes, até os descartáveis como os *cards*. Jorge Amado (codinome) acrescentou *cards*, cartas para jogo de bafo para pôr no balde. Afinal, concordando com Yolanda Reyes (2012), a criança tem o direito de brincar.

E é nesse mesmo balde, do qual falarei em seções seguintes, assim como já coloquei nas páginas anteriores, algumas unidades de análise por núcleos temáticos, aqui entendidos como meta em abordar os assuntos relacionados às situações-problema ocorridas na pesquisa, no caso a frequência da poesia na sala de aula, considerando levar os estudantes e também formadores a se aproximarem da Universidade pelo ensino, pesquisa ou extensão.

Essa aproximação também é feita pela própria poeta Roseana Murray, autora do livro *Poço dos desejos* como já apresentado. Durante o tempo da experiência estética com o livro dela, escrevi uma carta à autora por saber pelas redes sociais o brilhante trabalho que vinha fazendo na sua casa amarela de Campos dos Goytacazes, um município do Rio de Janeiro, após

o período pandêmico. Aqui transcrevo uns fragmentos da carta, a qual se encontra escrita na íntegra no Apêndice A:

*[...] Desde muito jovem que leio suas poesias, seus escritos e possuo verdadeira admiração por tudo que escreve e, em especial, pelas suas ações humanizadoras. Vi que você teve um encontro, no dia 29 de março, com o artista Rui de Oliveira. Nossa! [...] Ele, inclusive, é outra pessoa bem acessível também. Esteve em diálogo conosco no Grupo de Pesquisa do Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura, Literatura e Infância (CEPLLI), aqui da Unesp de Marília-SP, em virtude de uma colega do doutorado estar analisando com as crianças a obra desse grande artista.*

*[...]*

*Na verdade, confeccionamos um poço dos desejos e várias experiências estéticas foram desenvolvidas em relação à leitura dos poemas contidos no livro, o que não consigo relatar com riqueza de detalhes nesta carta/ e-mail.*

*Sei que seus trabalhos sociais são gigantes no bom sentido do termo, mas fica o convite para uma presença marcante em nosso grupo de pesquisa que tenho certeza será assim como foi com Rui de Oliveira. (A pesquisadora)*

Comento, ainda, que assim como os demais interlocutores para quem eu escrevi cartas todos praticaram seus atos responsivos ao me devolverem uma resposta por escrito e com Roseana Murray não foi diferente e respondeu quase que de imediato:

*Nossa, fiquei mega emocionada. Irei.  
Mas me escreva pelo zap.*

*[...]*

*Cléo, você pode copiar aquele teu texto lindo e passar para cá? Eu fiquei tão apaixonada, quase não vou ao meu e-mail, não vejo todo dia. (A autora)*

Como se pode ver, a experiência estética se estendeu para um encontro dialógico também com Roseana Murray assim como foi com Maria Teresa Andruetto.

**Figura 25:** Encontro com Roseana Murray pelo Stream Yard



Fonte: Foto do Grupo CEPPLI

Diante de alguns pressupostos, nesta parte da tese exploro como uma montanhista ou quem sabe com o olhar de poeta que “é capaz de ver pela primeira vez o que, de tão visto, ninguém vê” (Resende, 1992), a fim de conhecer mais os interlocutores da pesquisa, crianças, professores titulares e os demais, coordenação e direção da escola, por meio da observação, dos acontecimentos nos gestos, olhares, sentimentos e enunciados verbais das trocas dialógicas durante as aulas. Além das observações, aconteceram algumas performances poéticas como forma de acessar o universo poético das crianças, que consideraram se tratar de uma “matéria nova” as aulas sobre poesia. Portanto, por que não pensar na poética como uma disciplina do Currículo? É verdade que nem a Literatura Infantil está prevista nesse Documento, mas não é um querer utópico.

Assim, quando me ponho no caminho de atravessar a paisagem ao erigir sentidos como porto seguro para o acontecimento da experiência, atravesso ondas gigantes de análise e, a partir disso, tento responder como a experiência estética com a poesia, numa perspectiva volochinoviana/bakhtiniana, pode contribuir para a formação de crianças leitoras.

Ainda que o conceito sobre experiência de Jorge Larrosa, um professor da Universidade de Barcelona e escritor de livros e vários ensaios, seja um tanto quanto diferente da filosofia da linguagem em Volóchinov, é possível perceber certa complementação quando o escritor espanhol diz que:

A experiência da leitura é, no poema, uma conversão do olhar que tem capacidade de ensinar a ver as coisas de outra maneira. A experiência da leitura converte o olhar ordinário sobre o mundo num olhar poético, poetiza o mundo, faz com que o mundo seja vivido poeticamente, torna realidade a expressão heideggeriana: “poeticamente habita o homem na terra” (Larrosa, 2000, p.105-106).

Essa passagem está em consonância, também, com o texto de Drummond, *Educação do ser poético*. Logo, a complementação se dá, ao falar da experiência da leitura, em especial no poema, porque o mundo vivido poeticamente é também pela magia do diálogo. Caso contrário, o homem não conseguiria habitar na terra. Se essa visão ganha espaço também no texto de Drummond (1974) sobre a Educação do ser poético quando o poeta fala da questão de “viver poeticamente o mundo”, então posso inferir que o olhar poético de que falam esses escritores ainda é bem tímido no professor para que a escola dê o lugar devido à poesia. Eu não consegui ver esse olhar tão de perto, pelo menos por parte de uma professora, nos mais de dois meses de observação das aulas.

O texto poético não esteve presente nesse espaço-tempo nem como visita e nem como objeto a ser explorado; e se o visitou eu não presenciei. O que observei das aulas permeou o estudo da fábula, as sílabas, alguns vídeos de historinhas didáticas e outras atividades inerentes ao conteúdo da Matriz Curricular. Portanto, a experiência estética com a poesia não se assentou

junto às crianças e nem parou para olhar o belo. Como já disse algumas vezes nesta tese, não se trata de culpabilizar o professor regente, visto que esse ser expressivo e falante da linguagem viva esteve e ainda se encontra em constante processo de constituição e, por certo, interagiu com todas as formas dadas a ler durante a pesquisa.

Em outra publicação, Larrosa (2002, p. 24) insiste que haja experiência e para tal é necessária a “interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; [...]” (Larrosa, 2002, p. 24). Ora, esse escutar perpassa pela experiência de parar para escutar o Outro. Estar diante dele e, devagar, poder, inclusive, auscultar. Isso, de forma gradativa e bem presente, também ocorreu no íterim da pesquisa.

Ao citar esse autor espanhol, percebo uma conexão dele com as ideias de Bakhtin acerca da relação eu-outro quando Larrosa diz, em uma entrevista como convidado internacional do 3.º Congresso LIV (Laboratório Inteligência de Vida), virtual, transmitido pelo canal do Youtube: “Nada mais triste do que uma pessoa sozinha, olhando as cores de uma tarde de outono, ou lendo um poema que ama. E nada mais lindo do que alguém compartilhando com alguém as cores de uma tarde de outono, uma música, ou um poema que ama.” (Larrosa, Youtube, 2022).

Aproveito que faço referência a essa entrevista e ressalto que Larrosa, em sua fala, comenta acerca do já dito por Bakhtin, quando nos alerta de que o ser precisa tirar o eu do centro, não focar em si mesmo, mas ir para o Outro, para o exterior e saber colocar-se na escuta. De igual forma, fala da escola como lugar da experiência e da mediação:

Pensar uma escola mais rica em experiências, mas também pensar experiências mais ricas no mundo. [...] Paulo Freire diz: ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si pela mediação do mundo. Eu acho que a gente poderia refletir durante horas sobre o que significa a mediação do mundo (Larrosa, Youtube, 30/03/2022).

Desse ponto de vista, quando Jorge Larrosa cita Paulo Freire e expõe que poderíamos ficar horas refletindo sobre a mediação do mundo, percebemos o importante papel do professor nesse espaço-tempo em que acontece a mediação pela palavra, pelo signo a encontrar beleza no mundo e a introdução das crianças nessa beleza pela poesia, pela linguagem. O educador cita, também, Simone Weil (1909- 1953), uma escritora e filósofa francesa, que lutava em favor da justiça, contra a espoliação no trabalho, atuou como professora, foi guerrilheira na Guerra Civil Espanhola e, ainda, trabalhadora operária; desse seu trabalho resultam alguns escritos da autora como o *Expérience de la vie d'usine*, porque essa escritora primava pelo que defendemos acerca

da alteridade, esse ato de colocar-nos como outro, isto é, esse ser mesmo diferente de mim, mas semelhante corpórea, psíquica e espiritualmente.

A intenção em abordar essa faceta da alteridade, é suscitar essa questão defendida por Bakhtin e, de igual forma, caracterizar a pujança da arte como objeto a ser introduzido mais vezes na escola ao envolver de poesia a vida humana. Assim, ao dialogarmos com alguém sobre “as cores de uma tarde de outono”, é, também, para completar-se pela linguagem do Outro, pela poesia, pelo riso, pela presença e companhia, nos direciona ao ponto de vista bakhtiniano de que “é importante relacionar uma dada experiência vivida a mim como aquele que a vive ativamente.” (Bakhtin, 2017, p. 17).

Para viver ativamente a experiência, não há tempo de antecipar, ver antes e nem dizer antes. Numa leitura poética, por exemplo, a criança não espera pelo “existir-evento” singular. Simplesmente o movimento se dá pela consciência de pensamento, de sentimento e de desejo, o que se pode chamar também de contemplação. Nas palavras do filósofo da linguagem, acontece aí o ato “emotivo-volitivo”, ou “momento único e irrepetível do que tem caráter de evento” (Bakhtin, 2017, p. 91).

Nessa trilha de pensamento, é pela interação humana e por meio da realidade específica do trabalho do professor que cada pessoa se engaja no seu objeto de trabalho, seu objeto em movimento. A força do objeto da beleza, que é a poesia, produz movimentos que envolvem a poesia terrena de que fala Simone Weil. De outro modo há os saberes da experiência e, por meio deles, o professor pode resolver questões inesperadas e achará meio de utilizar o já vivenciado outras vezes no contexto da escola.

### **3.5 Alter-retrato de uma pesquisa e seus mosaicos: o andamento, os trâmites legais e os caminhos para a escola-arena**

Aqui apresento o mosaico propriamente dito, a união linha a linha de cada pedaço de acontecimentos a entremear o fio costurado durante o tecer da linguagem enunciativa em cada foto, expressão, adjutório do outro na entrada de um caminho percorrido, com descobertas, negociação de sentidos, amorosidade, surpresas, afetividade, escolhas difíceis, alegrias e, também tristezas, mas que apresenta muitas saídas, como num rio, bifurcações necessárias a contribuir com o contorno e a movimentação do objeto. A água tão fundamental a saciar a sede, a refrescar as mentes, a trazer oxigênio de ideias e pensamentos a serem ressignificados.

Neste mosaico a seguir, apresento os trâmites legais da pesquisa para a recepção da poesia na escola-arena. Protagonistas: Assessor Especial do Secretário, Coordenadora, Diretor, Professoras.

Figura 26: Diário-arena



## 2. Um adendo para o projeto de pesquisa

Nesse encontro dialógico, o Prof. Drummond, Assessor da SME, repassou à pesquisadora a responsabilidade de desenvolver o Projeto *Poemas: uma reflexão necessária*.

Sr. Drummond contou a história do projeto e ressaltou a importância do desenvolvimento com as crianças, uma vez que a poesia sensibiliza e trabalha a emoção dos envolvidos.

Também informou que houve várias tentativas para a execução desse projeto, mas ainda não havia prosperado nessa empreitada.

Logo, já que a temática era interessante, aceitei a proposta como um adendo de meu projeto de pesquisa.

Figura 27: Diário-arena

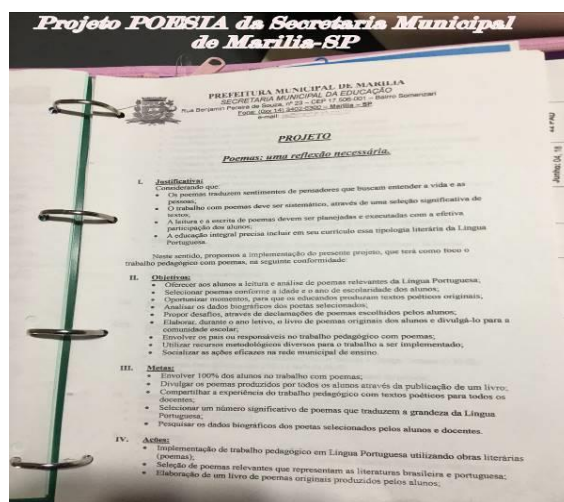
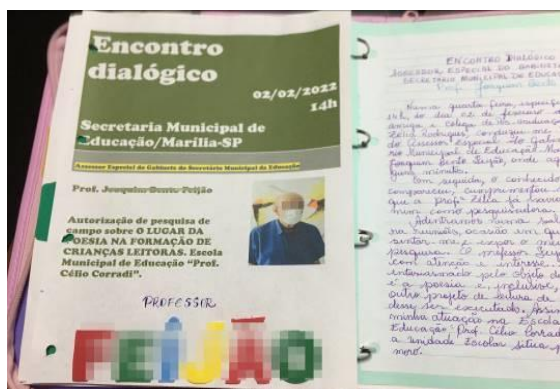


Figura 28: Diário-arena



## 3.Recepção do projeto pela SME

A intermediação da Prof.<sup>a</sup> Zélia Rodrigues resultou em um encontro dialogado com o Assessor Especial do Gabinete do Secretário Municipal de Educação e a pesquisadora. Nesse encontro, ocorrido no dia 02 de fevereiro de 2022, o Prof. Drummond (nome fictício), leu com cuidado o Projeto de Pesquisa apresentado pela pesquisadora e do qual ele gostou muito. Assim, sugeriu o trabalho numa escola perto da residência da Prof.<sup>a</sup> Cleunice (pesquisadora).



**Figura 29:** Entrada florida da escola



**5. Logo no início da pesquisa...  
na entrada da escola já coloquei... Poesia..., poesia...  
E mais poesia....**

Um varal de poemas convidava as crianças logo na entrada a darem o bom-dia à poesia.

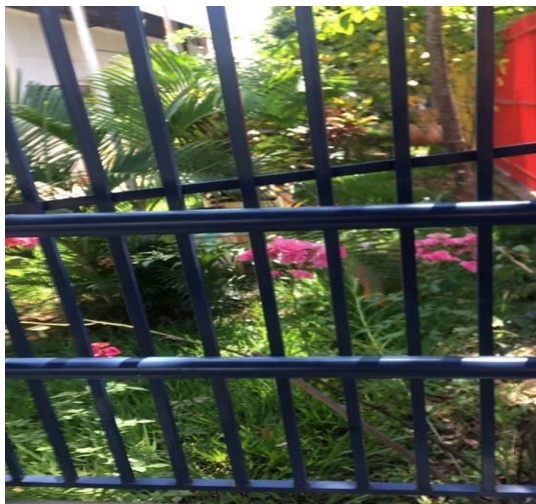
Poemas de Roseana Murray enrolados e dentro de filtros de café. Logo adiante, o poema “Chá”, de Sérgio Caparelli.

E, após o portão de entrada... SURPRESA! Um poço dos desejos! Em consonância com o livro Poço dos desejos, de Roseana Murray.

**Figura 30:** Entrada com poesia



**Figura 31:** Jardim florido da escola



#### **6. O jardim**

As crianças não haviam reparado ainda no jardim da Escola “Casa da Aprendizagem Jules Ferry”.

Após lerem a poesia *Leilão de jardim*, de Cecília Meireles, exposta no pátio, a estudante Maria Dinorah (codinome) chegou devarinho ao ouvido da pesquisadora e lembrou o poema, ao ver a foto do jardim da escola.

“Havia borboleta passeando pelo jardim, você viu,  
Pró Cléo?”

“Quem me compra um jardim com flores? /  
Borboletas de muitas cores,/(...)  
(Cecília Meireles – A poeta)

Aquele belo jardim em redor dessa criança começou  
a fazer sentido por meio da poesia



Após a legalização dos trâmites passo a passo, obtivemos autorização da pesquisa assim que foi enviado o Projeto ao Conselho de Ética em Pesquisa – CEP e à Plataforma Brasil, em virtude de a pesquisa envolver seres humanos em sua totalidade e, por essa razão, foi necessário haver a garantia dos direitos e a proteção dos envolvidos. Além do contato com a escola-arena e demais protagonistas que colaboraram com a autorização da pesquisa, conforme a exposição do mosaico anterior.

### **3.6 Empoemando a escola para o assento da poesia**

Personifico a poesia? Ela é uma pessoa? Quem sabe? Ela é o objeto vivo porque a ele dou vida. É bem verdade que a palavra poesia não tem acento e nem assento, mas o texto poético assenta-se nas prateleiras empoeiradas de uma biblioteca cheia de livros e vazia de gente. Cadê todo mundo? Isso quando há bibliotecas. Naquela escola tem, apesar dos didáticos a ocuparem bastante espaço.

Infelizmente, nos últimos anos, muitas bibliotecas foram fechadas. E você, leitor, me pergunta o porquê? Porque não sei. “Não sei” não é resposta. E você repete: por quê? Desculpe a demora em responder, talvez eu não devesse; não entendo de clubes de tiros, mas a notícia que corre nas várias mídias digitais é de que, em 2022, alguns foram abertos, segundo o site do G1.globo.com, e bibliotecas extintas, fechadas. Quantas? Por volta de 764 bibliotecas públicas, entre 2015 e 2020, “segundo dados da Secretaria Especial da Cultura, do Ministério do Turismo. Em 2015, o país tinha 6.057 bibliotecas públicas” (Freua, CNN Brasil, 2022).

Eu disse que a poesia não tem acento, o gráfico, mas tem o tônico que recai na penúltima sílaba, a paroxítona. Tudo como indica a forma do dicionário: po-e-si-a. Sim, quatro sílabas. E ainda hoje aprendemos separação silábica na escola? Sim! Contam-se, também as sílabas poéticas? A nossa pesquisa não contemplou essa parte da teoria chamada de escansão de versos ou métrica. Afinal, contar as sílabas poéticas é diferente de contar as sílabas de uma palavra. Ao escandir um verso, contamos as sílabas pelo ritmo. Logo, o melhor é ler o poema em voz alta por causa da sonoridade das palavras. Entretanto, nem sempre essa atividade é uma condição para a obtenção do sentido do texto.

Meu pensamento primeiro é assentar a poesia no colo da criança, pelos sentidos todos, num lugar “muito especial lá onde a polícia dos adultos não adivinha nem alcança.” (Andrade, 2000, p. 32). Aliás, nem todos os adultos. Há alguns (poucos ainda) que não deixam morrer a sua criança e continuam pegando no colo a poesia e levando a outras crianças. Esconjuras por que procuro assento para a poesia? Poesia é mistério. Quem desvenda é o leitor. Nem o poeta, por vezes, decifra o quê da poesia. Poesia não se define. Souza (2012, p. 62) diz que “nem

mesmo o dicionário, nas mãos do leitor, poderá dar conta da significação total e artística de um texto poético”.

Cada escritor tentou do seu jeito conceituar poesia e não há nem certo e nem errado. Existe o diferente, o que causa estranheza. O que pode ser definido é o poema e a sua estrutura, até porque há poesia que pode ser escrita em prosa ou em verso, a depender da sensibilidade de quem escreve e de quem lê. A poesia possui sentidos plurais, contém ambiguidade, figuras de linguagem, é subjetiva. E você acredita que nem todo poema contém poesia? Da mesma forma que há poesia sem poema.

Em outras palavras, quando assisto a um concerto, isso sim, concerto com “c”, e ele me comove, me emociona, me encanta e eu me derramo em lágrimas ou disfarço aqueles pingos que escorrem de meus olhos por debaixo dos óculos, então encontro a poesia, o poético, passo pela experiência estética.

Quando assim discorro, ressalto que a organização teórica e prática não concebe próprio e exclusivamente o Método Recepcional (aquele que se fundamenta da Estética da Recepção) direcionado como aporte metodológico desta tese. Tento enveredar pelo aspecto subjetivo da leitura com vistas à produção de sentidos. Por outro lado, não se nega que tenha acontecido o método recepcional quanto ao ponto de encontro entre a poética e a hermenêutica da Estética da Recepção (Jauss, 1994 [1969]), quando Zilberman (2008) considera a afirmação de Jauss ao dizer que existe relação dialógica entre leitor e obra.

O diálogo do leitor com a obra acontece mediante outras leituras realizadas; portanto, o fator cultural influencia na recepção do texto e, assim, acontece uma “criação literária particular”(Zilberman, 2008), o que pode também ser considerado como experiência estética, o que o autor Costa Lima assim conceitua ao falar do prazer que se origina na oscilação entre o eu e o objeto, quando “o sujeito se distancia interessadamente de si, aproximando-se do objeto, e se afasta interessadamente do objeto, aproximando-se de si. Distancia-se de si, de sua continuidade, para estar no outro, como na experiência mística, pois o vê a partir de si”. (Costa Lima, 1979, p. 19)

[...] Mas leio, leio. Em filosofias  
tropeço e caio, cavalgo de novo  
meu verde livro, em cavalarias  
me perco, medievo; em contos, poemas  
me vejo viver: Como te devoro,  
verde paisagem. Ou antes carruagem  
de fugir de mim e me trazer de volta  
à casa a qualquer hora num fechar  
de páginas?  
[...]  
(Andrade, 2000, p. 40, In: Biblioteca verde.)

Pela pesquisa iniciada, com o intuito de encontrar o lugar da poesia, esparramei poemas em várias partes do pátio da escola: nas paredes, mesas, varais e alguns dependurados e um painel com um poço dos desejos. A intenção era justamente proporcionar a experiência estética; aquela experiência desinteressada, fora do interesse prático ou didático. Daí o uso de objetos estéticos que causam contemplação sem que sejam de ordem utilitária ou para atitude de conhecimento. Pelos mimos e objetos utilizados talvez possa ser possível educar a sensibilidade, afetar o ser pela poesia contida no poema, na prosa, na ilustração pela poesia das cores. Este é o meu pensamento.

Durante a escolha da metodologia, como já dito, não escolhi uma poesia específica a ser trabalhada, mas pensei em livros escolhidos com cuidado e que eles produzissem algum sentido ao leitor pela qualidade estética e literária. Não apenas um ou dois, foram vários. Tanto de poemas ilustrados quanto de imagens poéticas, em especial os livros-imagem que continham a poética das cores refletidas na trilogia *Sombra, Espelho e Onda*, da autora sul-coreana Susy Lee.

Pelo que foi notado no dia a dia da realidade no coração da escola, os professores usam o que encontram, o que está ao alcance das mãos. É certo que um texto, um livro literário, no sentido nato do termo, possui certo valor estético literário digno de ser lido e apreciado. Entretanto, é preciso certo cuidado no juízo de valor; daí a se pensar o que seria um livro de qualidade literária e suas especificações para que seja considerado um objeto cultural. Portanto, o objetivo é conhecer várias obras diferentes e com elas tecer um diálogo. O que acabou acontecendo com as leituras realizadas.

**Figura 32:** Painel de poemas preparado no pátio



**Fonte:** Fotos tiradas e editadas pela pesquisadora no aplicativo *photoScape*.

Como dito em páginas anteriores, empoemar a sala de aula, os corredores, o pátio da escola por uma educação pela poesia, foi fator preponderante com o fim primeiro de movimentar a escola. Eu imaginei colorir, dar vida e suscitar o lúdico, o cantar, o brincar com as palavras e ver a vida por lentes coloridas. Proporcionar experiências com a arte, no cantar, recitar, ler livros ilustrados. Um ambiente sem, é claro, aquele “engessamento da linguagem”, ou a reificação do objeto, um termo bakhtiniano já bastante em evidência, mas pensado pela/na pedagogia Freinet, como a vida na aprendizagem técnica pelo coletivo de pessoas.

Logo, esse espaço poético um tanto quanto idealizado, rico de estímulo, onde as crianças pudessem ficar fascinadas pelas belezuras postas nos poemas em cabides coloridos, em varais, em caixinhas se tornou real. Contrapondo, assim, às formas tradicionais de ensino pelo livro didático com conteúdo enrijecido para avaliações tão somente.

O pote poético foi um exemplo disso, já que cada criança, que por ali passava, tinha a curiosidade de abrir o pote, pegar uma poesia e lê-la, não sem antes perguntar se podia, o que já oportunizava um diálogo entre a criança e a pesquisadora para aquela “atenção amorosamente interessada”. Assim, a necessidade de leitura ficava ainda mais evidente, até porque estava escrito logo acima do pote: *Tome sua dose diária de poesia*. Isso, de certa forma, causou curiosidade. Muitos perguntavam o que seria essa dose diária e o porquê de ter de tomá-la. Assim, era possível mais diálogo sobre o que a poesia pode causar em nós se a tomarmos como algo para matar a sede ou a fome. E que sede ou fome seriam essas?

*“Prô, posso ler um desse? Pode pegar? Fiquei curiosa para saber o porquê de tomar uma dose diária.” É uma espécie de remédio? Mas... Mas...é poesia...tem chocolate...”*

(Uma criança da turma do 5.º ano)

*Oi, como é o seu nome? Então,(falo o nome da criança). Que legal você estar curiosa!!! Além de curiosidade, você pode ter outras sensações também lendo poesia, sabia?!. Vou responder suas perguntas. Você pode ler, pode pegar, cheirar, apreciar e sentir. Como é isso? Pela leitura do poema que aí está. E dentro do livro de onde saiu essa poesia há muitas outras tão bonitas quanto a que você leu. Na verdade, a dose diária faz bem à alma, ao espírito, à apreciação. É como um alimento sabe? Só que um alimento cultural, entende? Com o tempo, vamos ficando mais sensíveis e lendo cada vez melhor, buscando sentidos para tudo lido, conhecendo o autor e até compartilhando na sala de aula com os colegas. A poesia nos transporta a um outro mundo, o da beleza, do encantamento, da sensibilidade...Vale a pena apreciar cada verso, viu?.*

(Resposta da pesquisadora)

**Figura 33:** Pote poético com poemas enrolados com chocolate Bis.



**Fonte:** Fotos tiradas e editadas pela pesquisadora no aplicativo *PhotoScape*.

Metodologicamente, o ambiente da escola ia, aos poucos, sendo preparado. Pannel na entrada, pote de dose diária de poesia e, depois, um poço dos desejos confeccionado com materiais reciclados: latão, madeira, parafusos, balde, missangas e outros apetrechos. O que justificou um pannel com poemas do livro *Poço dos desejos*, de Roseana Murray, montado ao lado do poço, onde as crianças podiam pegar as poesias, lê-las e degustarem docinhos colocados junto ao poema dentro de um filtro (de café) de papel. Toda vez que estava eu ali a arrumar algum objeto, o diretor, Sr. Manoel de Barros (codinome), aparecia. Mesmo em suas poucas palavras, expressava contentamento:

*“Nossa! Eu vi como está ficando bom tudo isso. Muito bonito e expressivo”.* (Diretor da Escola Casa da Aprendizagem Jules Ferry)

Cada poema com as suas textualidades levou crianças e professores a lugares, emoções e sensações diversas. Cada verso exposto era cheio de encanto. Houve flerte dos leitores com a linguagem poética. É claro que nesse enamoramento, nem todos são tocados pelo elemento da estética, uns mais, outros menos, mas o interessante de se ver é que ninguém passou indiferente. Enfim, de certa forma, a poesia assentou-se. E continuou ali sentada? O leitor me pergunta. Não. A poesia pôs-se em movimento e marchou assim como marcham as crianças ao descerem as escadarias rumo ao recreio, não como na subida para as salas de aula.

Para o meu contentamento e das professoras titulares das turmas, essa marcha das crianças vai mudando ao longo da pesquisa, durante a subida, quando era dia da aula de poesia, “a nova matéria”, como elas diziam. Tais crianças se interessavam em saber de quem eram aqueles

nomes afixados escritos nas escadas. Eram os nomes de poetas, dos livros e as respectivas fotos de obra e autor.

**Figura 34:** Escadarias da escola com nomes, fotos e obras de poetas



**Fonte:** Fotos tiradas e editadas pela pesquisadora no aplicativo *PhotoScape*

A ideia era trazer a poesia para fora da estante, o lema compôs o dito: “Poesia empoeirada não serve para nada”. As tessituras poéticas permeavam escola adentro em cada mimo, caixinha, canudinho, pílulas com versos, sonoridades e jogos de palavras brincantes no grande universo do signo em sua arena a conversar com os pequenos leitores, “[...] toda palavra é um pequeno palco em que as ênfases sociais multidirecionadas se confrontam e entram em embate. Uma palavra nos lábios de um único indivíduo é um produto da interação viva das forças sociais.” (Volóchinov, 2018, p. 140).

Existiam bons livros na biblioteca, apesar de poucos. O que não é diferente de outras casas de aprendizagem que armazenam mais os livros didáticos nas estantes da biblioteca do que os literários. Suponho que essa escola pública não perde e nem ganha de nenhuma outra nesse quesito, além de depositar também outros apetrechos que não são livros literários nas prateleiras abarrotadas.

Ao espalhar poemas por toda a escola, enfatizo que não se trata apenas de suscitar o gosto, o prazer ou o hábito de leitura na criança. Ao visitar a biblioteca da Casa de Aprendizagem “Jules Ferry”, percebi que os livros de poesia estavam fora do alcance das crianças e alguns deles intactos. Após ficar algumas horas a observar os títulos naquela sala, deparei-me com o livro *Poesia fora da estante* (1999), resultado de uma pesquisa desenvolvida no Centro de Pesquisas Literárias da PUC/RS, um projeto coordenado pelas professoras Vera Aguiar, Simone Assumpção e Sissa Jacoy, ilustrado por Laura Castilhos, distribuído, gratuitamente,

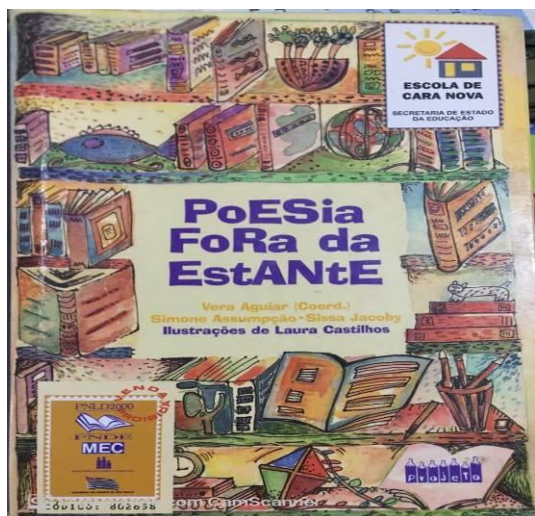


pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)/2000. Lá nas páginas 36 e 37, li alguns dizeres entre as ilustrações e foi nesse momento que percebi estar no caminho certo ao espalhar poemas. Já que as crianças não iam até os livros de poesias, o jeito era a poesia sair dos livros e ocupar outro espaço-tempo, fora da estante.

A ideia era justamente esta: tropeçar na poesia. É o que está escrito na página 36 do livro *Poesia fora da estante*:

“QuaNdO a gEnte  
trOpeÇA na poESia é  
poRque enConTRa  
uM sOm iNSistENTE qUe  
qUEr voLTar sEmPRE.  
De tAnTo eLe apAreCER  
aCABA aTé pEnSAnDo  
qUe é o tAL e sE aCHaNdO  
mAis IMPorTAntE do  
qUe as pALavRAS.”

**Figura 35:** Capa do Livro *Poesia fora da estante*.



**Fonte:** Arquivo de fotos da pesquisadora.

**Figura 36:** Miolo do Livro *Poesia fora da estante*.



**Fonte:** Arquivo de fotos da pesquisadora.

E foi o que aconteceu. Muitas crianças paravam para ler os poemas, mesmo que ainda silabando faziam perguntas a quem por ali passava sobre o que estava escrito, mas, de alguma forma, tendo contato com a palavra escrita, nesse momento, não pelo método fonológico, mas pela visualização do texto. Uma leitura sem preocupação com a fluência, mas na busca de sentidos. Na opinião de Ricardo Azevedo (2005):

Falar em literatura, como sabemos, significa falar em ficção e discurso poético, mas muito mais do que isso. Significa abordar assuntos vistos, invariavelmente, do ponto de vista da subjetividade. Significa a motivação estética. Significa remeter ao imaginário. Significa entrar em contato com especulações e não com lições (Azevedo, 2005, p. 112).

O poço dos desejos foi um dos suportes que mais causou estranhamento no pátio da escola e também motivação estética. Cada criança que por ali passava, desconfiada, olhava, chegava perto, lia um poema do painel e perguntava para que servia aquele poço. Podia pegar água já que tinha um balde? Quais desejos ele poderia realizar? As outras crianças (que não eram do 4.º ano) também se estesiaram com as poesias no pátio:

*Nossa! Para que serve? É um poço dos desejos de verdade?!! É daqueles de jogar moeda? (Criança do 5.º ano).*

*Professora, você conhece um poço dos desejos de verdade? Eu gostaria de conhecer um, mas já vi em filmes. (Marina Colasanti – Codinome).*

*Por que no poço está escrito Poesia? Ah, professora, agora já sei! É o nome do livro de poemas que estão no painel. (Elias José – Codinome).*

**Figura 37:** Poço dos desejos e livro Poço dos desejos, de Roseana Murray.



**Fonte:** Fotos tiradas e editadas pela pesquisadora no aplicativo PhotoScape.

Por falar em pátio, o poeta, crítico, ensaísta argentino, traduzido por Manuel Bandeira, Jorge Luís Borges (2016, p. 25) assim enuncia no poema *Um pátio*:

[...]  
 Pátio, céu canalizado.  
 O pátio é a janela  
 por onde Deus olha as almas.  
 O pátio é o declive  
 Por onde se derrama o céu na casa.  
 Serena  
 A eternidade espera na encruzilhada das estrelas.  
 [...]

(Borges, 1956, p. 28)



**Fragmento do Poema em língua original: Un pátio**

Esta noche, la luna, el claro círculo,  
no domina su espacio.  
Patio, cielo encauzado.  
El patio es el declive  
por el cual se derrama el cielo en la casa.  
Serena,  
la eternidad espera en la encrucijada de estrellas.

**Figura 38:** Mimos enfeitados com poesias de diferentes autores.



**Fonte:** Fotos tiradas e editadas pela pesquisadora no aplicativo *PhotoScape*.

**Figura 39:** Mimos poéticos confeccionados.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

Advirto que esta seção não comporta todas as fotos tiradas do pátio empoemado, dos detalhes de cada poema escolhido, títulos, poetas. Junto a cada poema foi apresentado um mimo diferente como se a poesia fosse um presente a ser de alguém. Evidentemente, as poesias transcritas do livro para o papel sempre estavam com as devidas referências e, de forma completa, não apenas como nos blogs e sites da grande mídia, em que quase sempre os poemas vêm apenas com o nome do poeta, nada mais. As crianças vislumbravam cada potinho poético, caixas, caderninhos, pequenas cápsulas de pílulas recheadas com versos quintanares (de Mário Quintana), entre detalhes outros, alguns comentados nas páginas seguintes.

**Figura 40:** Mimos poéticos confeccionados



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

Ainda pela amorosidade no processo de escuta e ausculta dos seres da pesquisa, após já ter começado as observações das aulas nas duas turmas de 4.º ano, levei, durante o recreio, para a partilha na sala dos professores: diálogo, pão e poesia. Sim, especialmente por estar em um tempo pós-pandêmico, havia a necessidade do abraço, do aconchego, da aproximação, entretanto, ainda que com o uso da máscara de proteção e alguns certos cuidados, o abraçar era restrito. Era urgente e vital “o coração em chamas para manter os sonhos aquecidos” (Vaz, 2021, p. 10), na confidencialidade dos dados como uma ferramenta invisível, isto é, pela empatia e pelo diálogo na alteridade por meio dos encontros dialogados.

### 3.7 A poesia percorre a sala dos professores? Ela quer se tornar íntima dos professores. É possível?

E quem disse que a sala dos professores, numa escola, não pode ser aconchegante? Afinal, nossos professores merecem um descanso digno e descontraído. Ele é o ser da pesquisa e, sem esse grande mestre, a escola dificilmente caminha bem. Durante minha passagem pelo lugar de descanso das minhas professoras interlocutoras e das demais professoras do 5.º ano do Ensino Fundamental, o ambiente também foi ornado e preparado para um acolhimento com pão, diálogo e poesia.

Naquele momento, a palavra era o recurso disponível para a recomposição do ser quando o mundo, em alguns aspectos, ainda estava em desmoronamento: a pandemia da Covid-19, a guerra na Ucrânia, as desavenças do governo e a corrida pelo poder na política do bolsonarismo para o ptismo. Isso me lembrou o que o filósofo Theodor Adorno (1903 – 1969), em 1949, nos levou a pensar quanto à pergunta de que se era possível, depois de *Auschwitz*, escrever poesia.

Infelizmente, no nosso contexto da atualidade, foram em torno de 15 milhões de mortos pela pandemia no planeta. Houve imensa perda e muitos atingidos seriamente pelo vírus que assolou o mundo. As motivações das mortes entre *Auschwitz* e a realidade atual foram distintas. Não houve um campo de concentração nazista agora, mas o que o filósofo alemão faz referência é ao desapontamento que devasta e desmantela cada um de nós. Portanto, o que pode trazer renovo, limpar resquícios deixados pelos infortúnios coletivos é a palavra, a troca dialogal.

O poeta, pelo arranjo especial da palavra, presenteia o leitor, possibilitando aos seres pesquisados e pesquisadores, a elaboração de um jeito novo de encarar a vida. Isso é possível pela comum união. Pela comunhão na palavra, no abraço, na presença e na mesa de refeição. Comungar o alimento nos olhares acolhedores, gestos, corpo, modos de falar, cheiro. É necessário o perfume da poesia, aquela atmosfera agradável como ato de “encontrar o solene no comum” (Oliveira, 2008, p. 71). É o milagre da poesia. Fez escuro sim, por vezes ainda faz, mas continuamos a cantar, a proferir a palavra poética. Quem sabe um caminho genuíno pelo ato do pensamento, na dádiva de pronunciar a palavra.

#### O pão de cada dia

Que o pão encontre na boca  
o abraço de uma canção  
construída no trabalho.  
Não a fome fatigada  
de um suor que corre em vão.

Que o pão do dia não chegue  
sabendo a travo de luta  
e a troféu de humilhação.  
Que seja a bênção da flor  
festivamente colhida  
por quem deu ajuda ao chão.

Mais do que flor, seja fruto  
que maduro se oferece  
sempre ao alcance da mão.  
Da minha e da tua mão.

(Mello, 2009, p. 41).

O colunista político da TV Bandeirantes e da Rádio Band News BH e do Portal BHAZ, Orion Teixeira, escreve no *site: Além do Fato*, que esse poeta, Thiago de Mello, disse uma vez, no evento de lançamento de seu livro *Campo de Milagres* que a “poesia sozinha, os poemas, todos juntos, não vão salvar o mundo, não vão mudar o caminho da humanidade, mas, sem a poesia, a humanidade não mudará” (Teixeira, 2022).

Quando refletimos sobre essa fala do poeta, ela refrata a realidade de que a poesia é o elemento chave para a transformação, a sensibilidade do ser, o afeto, enfim, a “boa disposição para com o próximo” (Candido, 2004, p. 180), para que haja a realização do “sonho acordado da civilização” (Candido, 2011, p. 175).

Professor é fruto maduro que se oferece em doação, como vozes fundamentais para a formação da vida e não podem ser silenciadas ao proclamarem uma Educação mais igualitária, atual, com saberes e sabores de liberdade, isto é, voltando às ideias de solução do problema da pesquisa, ainda que contínua, é estar diante do grande palco da leitura como ato de liberdade e de troca social na contramão da uniformidade do ser.

**Figura 41:** Mesa com bolinhos e bombocado



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

**Figura 42:** Bolo gelado com poesia



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

Como se vê pelas fotos, num primeiro momento, preparei o ambiente para a “bênção da flor festivamente colhida por quem deu ajuda ao chão”, à raiz do amor, do conhecimento, da criança feliz, da aula bem ministrada. As minhas interlocutoras da pesquisa, as professoras Roseana Murray e Susy Lee (codinomes), quando viram a mesa toda empoeirada, com bolos, pães, manteiga de leite, bombocado e o mais importante, poemas, assim disseram:

*“Nossa, Cléo! Que poético! Olha só quanta gostosura! Quanto poema gostoso de ler! Adoro Ruth Rocha. E esse poema de Thiago de Melo? Que profundo, né? Quanto capricho hein. Não precisava tudo isso não.” (Prof.<sup>a</sup> Susy Lee (codinome)).*

*“Hum... Como é chique essa pesquisadora da Unesp! Tudo arrumadinho nos mínimos detalhes, né, (.....) [Susy Lee]? Até manteiga tem, não é margarina como o nosso lanche de bolacha com margarina. (Risos)” (Prof.<sup>a</sup> Roseana Murray (codinome)).*

Em minha atitude responsiva, do meu lugar no existir real como ser ativo, “em relação ao todo, seja o que for e em que condição me seja dada, eu preciso agir do meu lugar único, mesmo que se trate de um agir apenas interiormente.” (Bakhtin, 2017, p. 98). Então respondi em meu ato enunciativo:

*O professor merece sim tudo isso e muito mais. É que os governos, por vezes, não dão o valor devido a cada um de nós.*

*Pois é... Poesia é isso também. Esse cuidar amorosamente do Outro. Ah, o bombocado é uma receita de minha avó. A fazenda onde eu morei com ela, no interior do município de Goiás, chamava Bombocado. Relembrando, venho do Estado de Goiás, viu?*

*Sou chique não, Roseana Murray (codinome). Estou no mesmo nível de vocês e na mesma militância para ver uma sociedade bem melhor e uma Educação plena de qualidade; aquela que respeita a pessoa humana e sempre a põe em marcha rumo à aprendizagem. (Prof.<sup>a</sup> Cleunice - Pesquisadora).*

Teci diálogos em amorosidade com as professoras. Tudo para “comungar o pão da sabedoria que é repartido em partes iguais, entre velhos e novos poetas, sob a bênção da comunidade” (Vaz, 2021, p. 26). Qual comunidade? Necessário se faz explicar que Sérgio Vaz é o autor do livro: *Literatura, pão e poesia*. Esse sonhador fala da comunidade dele na periferia do Rio de Janeiro-RJ. Contudo, quem disse que a escola não é também uma comunidade? A palavra vem do latim *communitas* e refere-se àquilo que é comum a um determinado grupo de seres humanos que se encontram, compartilham e dialogam uns com os outros a depender dos seus costumes, cultura, localização geográfica, valores.

Nesse existir-evento da palavra viva, também, registrei no diário-arena apelidado de *Poesia no diálogo*, em que foram descritos os principais acontecimentos da pesquisa e a transcrição dos diálogos das crianças de alguns raros vídeos e as fotos que, de certa forma,

também são considerados dados, porém, somente a pesquisadora teve acesso a eles sem a divulgação do conteúdo.

Em conformidade com Carlos Humberto Alves Corrêa, um pesquisador amazonense da área da Educação, o material de pesquisa registrado no diário de campo permite o “desenvolvimento de uma sensibilidade mais aguçada para encontrar (não só no material da pesquisa, mas nas conversas, textos, cenas de filmes) elementos que [nos remetem] ao tema da pesquisa” (Corrêa, 1999, p. 59). Cumpre ressaltar que as conversas, hoje, são fatores preponderantes nas pesquisas dialogais, inclusive a que fizemos permeando a filosofia da linguagem.

Quanto aos registros dos eventos ocorridos na Escola-arena, nem todos os momentos puderam ser filmados ou fotografados para que houvesse maior fidedignidade dos dados relativos à transcrição. Justifico que algumas crianças são acompanhadas pelo Centro de Apoio à Criança e ao Adolescente de Marília (CACAM), órgão que cuida da proteção aos direitos desses seres em formação, os quais passam por vínculos familiares rompidos ou fragilizados. O CACAM é uma instituição que objetiva garantir o atendimento integral às crianças e adolescentes considerados em “condição de risco pessoal e social”.

Antes, porém, de dar início à reflexão do todo observado, a documentação quanto aos trâmites legais para a atuação na “Casa da aprendizagem Jules Ferry” foi arquivada no diário *Poesia no Diálogo*, conforme já descrito anteriormente na seção do mosaico dos trâmites legais da pesquisa.

Dessa forma, como alguns outros suportes utilizados por mim no trabalho realizado, também cuidei da estética do material da anotação, já que a poesia é o belo da linguagem, o papel da anotação fez jus à sensibilidade da poesia como forma de expressão das coisas não tão bonitas, mas há perfume, cheiro do pesquisador e das crianças na identidade do material de trabalho e da história do objeto de pesquisa, o que foi chamado por Célestin Freinet de *Livro da Vida*, conforme já apresentado na foto do diário-arena *Poesia no diálogo*.

A cada poema lido com as professoras Roseana Murray e Susy Lee (codinomes) era possível perceber a intimidade delas com esse gênero. O texto poético foi chegando devagarinho, despretensioso, belo, fazendo o seu papel de suscitar a sensibilidade, a emoção, os encontros. Aos poucos, as professoras começaram a levar a turma para o laboratório de informática para que as crianças tivessem contato com poemas de escritores renomados pela pesquisa na internet.

Eu havia levado no dia do café com pão e poesia para as professoras, os poemas completos: *Pão de cada dia*, de Thiago de Mello, e *A vida verdadeira*. Também um poema de Ruth Rocha. Aqui transcrevo apenas o fragmento de *A vida Verdadeira*:

Pois aqui está a minha vida.  
Pronta para ser usada.  
Vida que não guarda  
nem se esquivava, assustada.  
Vida sempre a serviço  
da vida.  
Para servir ao que vale  
a pena e o preço do amor.  
(Mello, 2009, p. 21)

Expliquei a elas que o nosso ser/estar no mundo e, em especial, no mundo da Educação é isso: deixar a vida sempre pronta a ser usada. É a vida em poesia. Essa é a verdadeira vida. É o momento da entrega da vida como parte de uma multidão. Somos educadores e vozes dessa multidão e, assim, “marcharemos todos pela vida verdadeira” (Mello, 2009, p. 25)

Jamais nos esquivamos como seres humanos de responsabilidades com outras vidas. No ato responsivo estamos sempre a serviço da vida. Por esse motivo, estar primeiro com as professoras suscitando a estética da poesia foi condição primeira. A poesia das cores esteve presente nas leituras várias, a contribuir com a performance delas com as crianças. E parece que deu certo. A professora Susy Lee (codinome), por exemplo, arriscou o início de um trabalho com a poesia na sua turma. Em um de seus relatos, ela mencionou que uma das crianças encontrou na internet o poema *Pneumotórax*, de Manuel Bandeira. Leu o poema, quis ler performaticamente, mas para entender, encontrar sentido, perguntou:

*Professora, o que quer dizer pneumotórax? Por que ele repete “tosse, tosse, tosse”? Até parece que ele está tossindo!?  
E o que tem a ver o tango argentino com uma pessoa que está doente?*  
(Saint-Exupéry – codinome).

Susy Lee (codinome), num primeiro momento, disse que ficou sem reação com a pergunta de Saint-Exupéry (nome fictício). Depois, disse que leu junto com a criança e percebeu certo humor em relação ao tango argentino, já que não tinha muito o que ser feito quanto à doença, aquilo levava a entender que era preciso ver o lado bom da vida e aproveitá-la ao máximo.

*(Saint, ...) o pneumotórax do poema é, provavelmente, algum procedimento médico mais minucioso no pulmão. Quando o médico nos examina, ele também não pede para que digamos “trinta e três”? O poeta também usou esse recurso no poema para descrever uma situação crítica. O tango argentino é uma dança e o poeta sugere que a vida seja aproveitada em sua plenitude. Como você viu, há um diálogo do médico com seu paciente e as coisas não são nada boas para o homem doente. Por isso a presença da dança para que tudo seja encarado com mais leveza.*  
(Prof.<sup>a</sup> Susy Lee – Codinome).



Acredito que a pergunta dessa criança para mim foi leitura: ler é questionar um texto para compreendê-lo. Além disso, quando Saint-Exupéry (codinome) percebe a repetição no poema e associa isso à tosse, ele está percebendo o ritmo do poema, está associando o escrito a um sentido, o que, talvez, a professora nem tenha percebido. Por outro lado, esse diálogo entre professora e a criança vai dando forma a uma análise, a um sentido do texto que, a princípio, soava estranho a ambos.

É por isso que defendo a ideia de que poesia não é difícil como pensam alguns professores e que por causa das cifras a serem desveladas a dificuldade de análise é considerada ainda maior. Esses serezinhas possuem potencial extraordinário. Eles são o agora de uma sociedade e são o presente contexto. O que fomos em tempos idos é o que elas são hoje e compõem um quadro histórico da evolução da aprendizagem em alguns aspectos.

Há, ainda, muita mudança a ser feita e pesquisadores vários caminham rumo a essa transformação. À medida que educadores começarem a ver a criança como ser da linguagem e de várias possibilidades de um agora para elas, é certo que a Educação abrirá caminhos mais críveis assim acreditamos. Portanto, é importante pensar na criança como ser singular, mas não unitário, já que a individualidade de cada um de nós é social como já dissemos.

Do meu ponto de vista, quanto ao mosaico a mim apresentado, a escola pública pesquisada transparece comum como qualquer outra num sistema ainda regido com ordens vindas das esferas governamentais. Pude perceber uma proposta pedagógica por meio das observações, ainda que sem acesso ao documento físico. Notei a falta daquele modelo de escola que busca, incessantemente, tornar a criança o ser da linguagem, constituída pela arte expressiva, sendo protagonista e investigadora como também propagou Freinet ao defender a adaptação ou a readaptação da “escola ao meio, para obter um melhor rendimento” (Freinet, 1973, p. 12) e, dessa forma, formar cidadãos mais humanizados, pelo “poder reformador da palavra”, conforme Freinet (1998, p. 159), e, ainda, por meio “de nossos desejos, de nossas recomendações ou até de nosso exemplo”.

Como agentes da educação buscamos aprimorar o papel do professor que, por vezes é, mas ainda não, na sua totalidade, aquele que conduz, aprende e pesquisa, sendo o que age como parceiro das crianças e tem o sistema pedagógico como base para a cooperação. Além disso, poucos são os pais parceiros e envolvidos no processo de aprendizagem e formação das suas próprias crianças.

Ao perpassar pela experiência de adentrar a escola, perceber as minúcias da realidade diária, foi possível ter a noção de todo o corpo da “Casa da aprendizagem Jules Ferry”.



Habilmente, ao estabelecer o registro de imagens, de objetos e da própria experiência com os textos, os livros, as poesias, por meio de anotações diárias, pude ter, não a dimensão exata, mas a noção do real êxito, bem timidamente, do trabalho desenvolvido. Entretanto, vai se notando, aqui e ali, algum diálogo que nos interessa e nos enche de esperança. Inclusive, até a avaliação que é algo mais complexo numa unidade escolar acaba fugindo àqueles modelos padronizados e pouco benéficos aos resultados de aprendizagem.

Tudo isso permeia o diálogo face a face com os interlocutores da pesquisa que ajuda na valorização da voz da criança e de seu ato enunciativo, possibilitando o conhecimento. Não é utópico querer que as escolas deem crédito “a cada história em que as ações se sucedem e sobrepõem – uma vez documentada – oferece possibilidades de análise e hipóteses interpretativas” (Gambetti; Gandini, 2021, p. XXII).

E como tudo isso pode ser possível? Ora, se ler é fazer perguntas, escrever também o é neste meu ato presente. E quero interagir com meu leitor neste diálogo. Alguns renomados estudiosos respondem de diversas maneiras. Entretanto, nem tudo dito acerca da questão é apreendido pelos professores. Não por falta de competência e dedicação, mas porque as políticas públicas não são elaboradas pelo prisma da amorosidade e da empatia ao considerar o ser da linguagem. Mesmo sendo um enunciado já bem desgastado e, por vezes, totalmente ignorado pelas estruturas governamentais, falta reconhecimento a esse ser que forma a vida pela ética e pela estética. Ainda que pareça discurso piegas, romantizado e até utópico, ler é preciso, assim como “navegar é preciso”. Então respondemos. Muito é possível pela leitura. “Livros são conversas sobre a vida.” (Reyes, 2012, p. 29). Logo, é possível a poesia ser sim íntima do professor e fazer parte de seu cotidiano com os alunos pela linguagem.

### **Bakhtinizar é preciso. Volochinoviar também!**

Oh, Filosofia da Linguagem!

Vem sentar-te conosco, a povoar vidas em constituição.

Desenfreadamente, fitamos olhares outros em busca do diálogo eu-outro.

Devagar as crianças olham

Olham os adultos,

as escolas, os muros endurecidos, os corredores, os pátios, as salas.

É a festa da poesia, o riso, a alegria, a carnavalização.

Morre o velho para nascer o novo.

A palavra a circular em seu curso espalha conhecimento e ciência outra: heterociência!

No vai e vem das observações,

Conversas espontâneas sobre a poesia no diálogo

No decorrer da pesquisa possibilitou enunciados.

Muitos enunciados de ensinantes e aprendentes.

Depois, construtores da aprendizagem.

De mãos enlaçadas pela amorosidade  
Lemos poesia.  
Experimentamos a arte da palavra,  
Palavra bonita que engraxa o coração e o deixa todo brilhoso e perfumado.

Alguém grita feliz: a poesia entrou na escola!  
Ou foi a escola que entrou na poesia?

Melhor cotejar textos com textos,  
Diálogo com diálogo,  
Enunciado com enunciado.

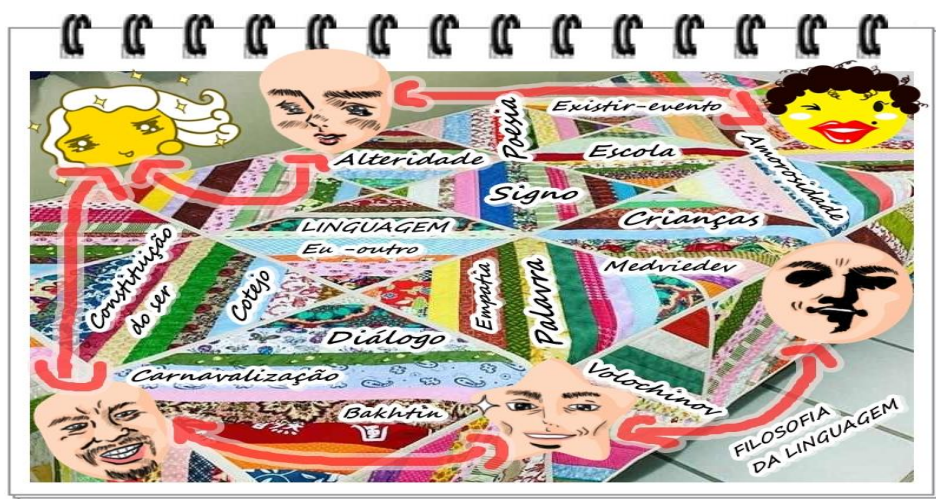
No que tudo isso vai dar?  
No alargamento do meu existir humano no mundo  
No alargamento do outro humano no mundo  
No alargamento das consciências no mundo

Não, não passemos sossegadamente como um rio  
Nem deitados em um berço esplêndido  
Façamos barulho na mistura de tons e entretons de responsabilidades  
Olhemos e nos enveredemos para a Filosofia do ato responsável  
Porque “a palavra é uma ponte que liga o eu ao outro”.

Assim, a palavra minha se torna tua,  
A tua se torna do outro,  
Se leio e leio, a palavra do autor circula e vai parar na minha citação  
Depois me aproprio dela e junto com a minha  
Novo enunciado!  
Palavra alheia e palavra própria  
Virou colcha de retalhos!

(Cleo Terez)

**Figura 43:** Poema - Bakhtinizar é preciso. Volochinoviar também!



**Fonte:** Colcha de retalho editada pela pesquisadora.

#### 4 NÚCLEOS TEMÁTICOS: O MAIS AMÁVEL E SUTIL RECREIO POÉTICO DE UMA ESCOLA DE MARÍLIA-SP

"...é preciso ler, é preciso ler. E se, em vez de exigir a leitura, o professor decidisse de repente partilhar sua própria felicidade de ler?" (Pennac, 1995, p. 80)

Todas as minhas memórias lembradas nas páginas anteriores foram movimentadas para isso: partilhar a minha própria felicidade de ler como sugere Pennac na epígrafe. Interligada a essa memória, inicio esta seção remetendo-me ao que disse o professor e escritor, Pedro Bandeira, quando acentua que o texto literário é farra, diversão, traz sonhos. É uma forma de alimentar a alma porque infla as emoções. E termina dizendo que a literatura “é para pensar com coração, para racionalizar com o fígado, para entender com o pâncreas”. (Bandeira, 2005, p.181). Portanto, a literatura vem de fora para dentro de nós. Se comermos poesia todos os dias, o nosso “eu” ficará assim mais alegre, sonhador, robusto culturalmente, viçoso e mais sensível.

O fato é que defendo a experiência estética como um direito, então ela tem de acontecer desde a gestação, uma vez que aquele serzinho ainda no ventre da mãe, mesmo que nem tenha aberto os olhos ainda, já ausculta, na capacidade mesma de ter percepções conscientes de tudo o que lhe acontece e rodeia; isto é, ela estesia-se com os acontecimentos de fora porque está unida ao mundo ético e estético, pelo sentir-viver da mãe das sensações positivas e negativas. Pela música, pelas canções de ninar, pela cantoria da mãe, a criança vai entrando nesse mundo estético.

A criança desde o *Homo sapiens*, segundo a estudiosa Stela Miller, não somente relaciona-se com o objeto, mas “é na relação com o outro, ou seja, em um processo de interação com outros seres humanos regido por leis socio-históricas, que ocorre a ação humana sobre a realidade objetiva” (Miller, 2019, p. 74). Ainda em consonância com o que fala Miller (2019, p. 76), há a questão do ensino desenvolvente, isto é, aquele que “é organizado, a partir das séries iniciais do ensino fundamental, com a finalidade de gerar no aluno as aprendizagens fundamentais que provoquem mudanças qualitativas no seu desenvolvimento”.

Antes mesmo de evidenciar quaisquer cores de cliques ocorridos daqui e dali, exponho os trâmites legais de ordem prática da metodologia da pesquisa na geração dos dados. O que não se desvincula do grande mosaico dos acontecimentos porque cada detalhe interessa à existência do ser interior.

Na análise dos núcleos temáticos, começo expondo as estruturas governamentais, um dos documentos que regem a aplicação dos conteúdos, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, e também a arquitetônica formal da pesquisa para meu adentrar ao espaço da escola.

#### **4.1 Núcleo temático Versiprosa: Somos todos jardineiros na vida e na poesia da vida**

Graças à capacidade do diálogo, é possível voltar às ideias de Paulo Freire quanto à leitura do mundo e a da palavra. As crianças, a todo momento, na escola, trazem palavras ditas no mundo de casa, da rua, da igreja, das festinhas, das brincadeiras e dos acontecimentos. E as palavras vindas não podem ser ignoradas, mas lidas, discutidas e transformadas em sentidos outros, uma vez que esse movimento flui de um mundo a outro pela linguagem, pela troca, pelo diálogo. Assim, nesse vai e vem de coisas ditas e ouvidas é possível não somente ler e descobrir sentidos, mas também escrever e reescrever, a fim de transformar o universo vocabular, dado que, os signos usados nos enunciados da criança estão grávidos de sentidos.

Ao retornar à ideia de Pedro Bandeira de que o texto literário é farra e diversão, nos deparamos com o poema *A poesia é uma pulga*, de Sylvia Orthof, que dá nome ao livro da autora carioca e ilustrado por Zeflavo Teixeira, premiado pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ, em 1992, (o melhor de poesia) com selo altamente recomendável. Por essa razão, convoco o leitor à apreciação das brincadeiras com as rimas, os jogos, os sons, os ritmos e as imagens como propõe a BNCC, já que o eu-lírico nesse poema utiliza a metalinguagem ao personificar a poesia.

##### **A poesia é uma pulga**

A poesia é uma pulga, coça, coça, me chateia,  
entrou por dentro da meia,  
saiu por fora da orelha,  
faz zumbido de abelha,  
mexe, mexe, não se cansa,  
nas palavras se balança,  
fala, fala, não se cala,  
a poesia é uma pulga,  
de pular não tem receio,  
adora pular na escola...

Só na hora do recreio!

(Orthof, 1991)

É fato que a poesia não tem receio de pular, brincar e estar embelezando lugares, proferições, declamações em gestos encantantes de cuidados com o ser cultural que somos. Entretanto, a autora faz uma crítica, inclusive por deixar o verso: “Só na hora do recreio!” (último verso) separado dos demais.

Infelizmente, o gênero lírico não é constante na sala de aula e nem faz parte do semanário dos professores conforme observado. Talvez seja capcioso dizer isso, contudo, ainda há datas e hora marcada para se pôr o poema em movimento na escola. Digo poema porque o conceito de poesia abrange um sentido maior e bem mais imaterial. E na hora do recreio aparece de modo raro. Acredito que a autora refere-se a esse recreio também como aqueles eventos específicos tidos como resultados ou culminância de algum projeto, onde há exposição de poemas, biografia dos poetas “trabalhados”, cópias de poemas pelas crianças e, quando muito, alguma produção lírica dos pequenos poetas. Não que essas ações sejam erradas e nem bem-vindas. A questão levantada pela autora vai além disso, revelando a necessidade de a poesia estar impregnada no dia a dia das crianças assim como a historinha, o texto narrativo, os quadrinhos, as charges, as receitas de bolo, as fábulas e outros vários gêneros.

Eu levo um pouquinho mais adiante quanto à experiência estética. O mais amável e sutil recreio seria as crianças estarem em contato todos os dias pelos sentidos e emoções com o texto poético esteja ele presente nos livros de poesias, esparramados nas salas de aulas, bibliotecas, corredores. Também pendurados em cartazes, folhas de papéis coloridos, colados em paredes, escadas, dentro de murais, gaiolas, poços dos desejos, em *banners* nos jardins, em vídeos nas salas multimídias. Seria a poesia fora da estante como já acontecem com alguns projetos (como o da UFG, por exemplo) e livros. E por que não um poema proferido, lindamente, pela professora ao entrar na sala como forma de um cumprimento de bom-dia? E se assim do nada, a professora começasse uma performance poética?

Então o leitor me pergunta o que vem a ser uma performance poética? De acordo com a explicação científica de Paul Zumthor (2007), sem, é claro, perder a dimensão das ciências humanas, em seu livro *Performance, recepção, leitura*, nos leva a compreender que o mais interessante não é a língua, mas a força da voz viva como suporte vocal da comunicação.

Esse escritor, crítico literário e linguista, nascido na Suíça, atuou em diferentes universidades na França, Canadá e, inclusive, na UNICAMP em nosso país. Ele considera a poesia como uma “arte da linguagem humana” do ser; e a performance o “modo vivo de comunicação poética” (Zumthor, 2007, p. 14).

É importante frisar, também, que a poesia não está só no poema. Ela está, inclusive, na beleza da imagem de uma criança lendo, por exemplo. Está no olhar de encantamento desse ser

humano diante de uma obra de arte como um quadro, uma pintura, uma música e outras formas de arte. Na verdade, é signo a comungar com um corpo social pelos ideais onde a identidade de cada um é o que conta. Além disso, conta ainda a simbologia da fome, uma vez que alimentar não é tão somente um ato biológico; representa valores imbricados à nutrição cultural, aquela defendida pelo poeta modernista Oswald de Andrade em favor da liberdade contra a cultura dominante.

Portanto, levar o pão às interlocutoras da pesquisa foi uma forma de estar à mesa com elas e comungar do mesmo objetivo em favor do estímulo no desenvolvimento de aulas pelo viés da experiência estética como direito, de acordo com as intenções dos núcleos temáticos no grande balde pedagógico do desejo, parte que esmiuçarei, posteriormente, com descrições em diálogos transcritos.

Nesse balde encontra-se também o ato de comer com os nossos Outros à mesa, as crianças. Isso é milenar e revela uma prioridade tanto quanto o âmbito da sobrevivência, porque trata-se de uma imprescindibilidade social assim como o é a leitura, ao fazer uma analogia entre a criança-leitora e a nutrição (o livro), para o sentido da boa degustação poder ativar o paladar na lambiscada de um texto poético.

Nos quase dois meses, apenas de observação das aulas, nas salas dos 4.<sup>os</sup> anos A e B, dessa escola municipal de Marília, nem a poesia e nem o poema visitaram as turmas. Os exercícios aplicados pelas titulares das turmas se voltaram mais para o gênero fábula, estudo do diálogo da cigarra e da formiga com o intuito de estudar a pontuação. Nesse intervalo, não quero dizer que é culpa do professor. Uma das interlocutoras até manifestou que, diante das exigências das Secretarias, currículos, programas de ensino, fica “bem complicado”, nas palavras da professora, “não didatizar o texto”.

Quanto a haver ou não a experiência com a poesia na sala de aula, pudemos constatar que a coordenação e as professoras se esforçam para incluir os vários gêneros. Por outro lado, pelo currículo, é possível contemplar apenas o que será cobrado nas avaliações externas. Além disso, já havia uma proposta de trabalho com a temática. O Projeto *Poemas: uma reflexão necessária*, idealizado pelo aqui apelidado Prof. João Cabral (codinome), Assessor do Secretário Municipal de Educação. Tal projeto foi entregue a mim para o desafio de desenvolvê-lo naquela escola.

Dessa maneira, assim que apresentei meu projeto de doutorado à direção e à coordenação pedagógica, a escola, por si mesma, decidiu desenvolver o projeto, já que se tratava de uma ordem vinda da Secretaria Municipal. Dessa maneira, a coordenação adotou o método de execução do projeto, por meio do estudo de poetas e seus respectivos poemas divididos de acordo com as regiões do Brasil. Por exemplo, estudar a vida de Cora Coralina da região Centro-

Oeste, Manuel Bandeira da região Nordeste, Cecília Meireles da região Sudeste, Vinícius de Moraes e assim por diante. O que resultou em apresentações culturais durante toda a semana a começar com as turmas de 1.º ano até o 5.º ano, sendo uma turma a cada dia da semana com a presença dos pais por turma. Como se vê, a poesia pulou na hora marcada e as crianças puderam passar pela experiência de recitar, cantar, ler e estar em contato com o texto escrito numa grande festa literária.

Por outra perspectiva, foi uma pena a festa acabar no quinto dia. Não é distopia querer que a festa seja todo dia ao relembrar a minha tese levar o trabalho com poemas na escola, a fim de compreender o lugar da poesia na constituição de crianças leitoras.

Ler poesia é tudo isso, é festa, é dança, é canto, é música. Ora, muitos talentos foram descobertos. Houve um menino, um rapazote do 5.º ano que cantou, de forma muito sensível, o poema *Mascarados*, de Cora Coralina em tom de ópera. Ele fechava os olhos e apenas cantava. Parecia que estava realmente vivenciando cada palavra da poesia. Como Zumthor acentuou, houve força da voz viva em sua apresentação performática. Com certeza foi uma experiência encantadora, totalmente poética em que estava a alma, o espírito, o coração e o corpo inteiro no corpo daquela poesia. Havia poesia na apresentação da poesia se é que o leitor me entende.

O alvoroço de crianças, também, indo e vindo pelos corredores, enchendo de lágrimas os olhos ao pararem para ler poemas em varais, expostos em mesas, em livretos produzidos pelas turmas, nos poemas do livro *Cada Coisa*, de Eucanaã Ferraz, nos doces de Cora Coralina servidos pela turma do 5.º ano. Tudo muito organizado e apreciado pelos visitantes.

Em outras palavras, não pode ser um “*Ne pas faire long feu*” literário. A expressão entre aspas e itálico, propositalmente, origina-se do francês que, traduzido ao pé da letra, quer dizer “não fazer fogo longo”, o que na nossa linguagem cotidiana tem o sentido de fogo de palha. As crianças aprendem muito em projetos e não querem que o fogo apague. Todos se esforçam e se envolvem porque foi dada a elas a chance de serem protagonistas na atividade como ensinou Freinet (1973) em uma das invariantes pedagógicas.

Porém, acredito que toda a comunidade escolar se esforçou, de forma considerável, com o intuito de lançar a semente para, bem lá no fundo, ficar nas crianças o *wish poem*, o desejo poético por mais poesia de poesia, isto é, ficar a necessidade de permanecer numa eterna festança literária, ficar o gostinho doce do doce de Cora Coralina, ficar o Leilão de Jardim esperando o arremate, ficar “a menina bonita de vestido verde” do Trem de ferro, de Manuel Bandeira, a espalhar seu jeitoso charme e, por último, o canto, o encanto, a entrega ao sentir a poesia cantada como uma oração do semeador:

**Mascarados**

Saiu o Semeador a semear  
 Semeou o dia todo  
 e a noite o apanhou ainda  
 com as mãos cheias de sementes.  
 Ele semeava tranquilo  
 sem pensar na colheita  
 porque muito tinha colhido  
 do que outros semearam.  
 Jovem, seja você esse semeador  
 Semeia com otimismo  
 Semeia com idealismo  
 as sementes vivas  
 da Paz e da Justiça."

(Coralina, 2001)

A distinção entre poema e poesia pode ser complexa do ponto de vista de alguns educadores. Houve a materialidade do poema na escola durante a culminância do projeto *Poemas: uma reflexão necessária*. O que deixa claro, portanto, é que houve o meu projeto de pesquisa desenvolvido desde março, e houve o projeto sobre o qual falei e que a escola o desenvolveu a pedido do Assessor da SME. Ainda que esse evento tenha ocorrido com dia e hora marcados, percebi uma diferença entre o que já estava sendo desenvolvido por mim como pesquisadora na escola e o referido projeto. Foi nítido perceber certo engajamento, olhar crítico e certa empatia com o trabalho de poesia na escola a fim de, na busca pela compreensão do lugar da poesia na constituição de crianças leitoras.

Pude avistar essa busca por parte das professoras interlocutoras da pesquisa e suas respectivas crianças no sentido mesmo de valor axiológico no diálogo sobre poesia, o que não pude alcançar em relação aos demais daquela unidade escolar.

A seguir, faço a amostragem de algumas cenas fotografadas no decorrer das apresentações desse grande recreio por meio do *Caderno Poético Versiprosa* pela metáfora do jardineiro a semear, ao tomar emprestadas as ideias de Horn (2004, p. 29) quando explicita sobre jardim-de- infância: “de que as crianças seriam como flores a serem regadas e cuidadas. Além disso, havia referência ao lugar onde se desenvolveria a ação educadora” de semeadura.

Antes, porém, transcrevo um conto de Carlos Drummond de Andrade, a fim de ilustrar que a poesia está em todo lugar. O texto é uma crônica, apresenta uma narrativa, mas há poesia nele. Somos pequenos diante da grandiosidade do amor. Somos jardineiros a semear a poesia e em nossa amorosidade entendemos cada um é singular, nunca completo. Até o mais bruto dos seres pode ser amado e ser recíproco, assim como o girassol na amorosidade e pelo diálogo.



### MANEIRA DE AMAR

O jardineiro conversava com as flores, e elas se habituaram ao diálogo. Passava manhãs contando coisas a uma cravina ou escutando o que lhe confiava um gerânio. O girassol não ia muito com sua cara, ou porque não fosse homem bonito, ou porque os girassóis são orgulhosos de natureza.

Em vão o jardineiro tentava captar-lhe as graças, pois o girassol chegava a voltar-se contra a luz para não ver o rosto que lhe sorria. Era uma situação bastante embaraçosa, que as outras flores não comentavam. Nunca, entretanto, o jardineiro deixou de regar o pé de girassol e de renovar-lhe a terra, na devida ocasião.

O dono do jardim achou que seu empregado perdia muito tempo parado diante dos canteiros, aparentemente não fazendo coisa alguma. E mandou-o embora, depois de assinar a carteira de trabalho.

Depois que o jardineiro saiu, as flores ficaram tristes e censuravam-se porque não tinham induzido o girassol a mudar de atitude. A mais triste de todas era o girassol, que não se conformava com a ausência do homem. "Você o tratava mal, agora está arrependido?" "Não, respondeu, estou triste porque agora não posso tratá-lo mal. É minha maneira de amar, ele sabia disso, e gostava" (Andrade, 1985 - Fragmento).

Lançar as sementes aos canteiros é a nossa missão primeira e, mesmo que não percebamos, isso ocorre naturalmente porque corre em nossas veias esse fulgor pelo belo, pela estética da arte. Alguns poucos e raros também querem acesso à beleza poética nos versos de um poema, mas de veias entupidas, não conseguem nem inspirar indignação às diminutas injustiças.

A semente foi lançada. A equipe da Escola Jules Ferry (codinome) se envolveu no Projeto: *Poema uma reflexão necessária* e apresentou resultado satisfatório do ponto de vista da Secretaria Municipal de Educação e dos visitantes. Houve verso, houve prosa, tramas de apresentações em que a voz da criança lá esteve naquela grande Festa Literária.

O trabalho realizado na sala de aula da professora Susy Lee (codinome) me surpreendeu de forma positiva ao perceber que o livro de poesia passeou pelas mãos das crianças em Rodas de Leitura. Sim, Roda de Leitura em maiúsculas alegorizantes para enfatizar a importância. Nessa atividade, cada um lê um poema e também ouve a leitura dos outros. Depois todos compartilham as suas impressões, fazem perguntas e respondem. Na sequência, transcrevem o poema de que gostaram mais e fazem uma ilustração ao lado do texto transcrito.

É bem sabido que a cópia não é uma das melhores estratégias de leitura. Nisso Girotto, Souza, Arena e Menin (2010), esses quatro brilhantes pesquisadores em leitura, conseguem nos contar as estratégias mais adequadas no livro *Ler e compreender estratégias de leitura*.

**Figura 44:** Roda de leitura – Na semana da Festa Literária.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

O texto poético esteve em circulação na sala de aula, a semente começou a ser lançada. As crianças leram e puderam comentar as poesias lidas como se vê nas imagens as pequenas rodas de leitura.

Sobre o Caderno Poético Versiprosa, sinto desapontar o leitor, mas não se trata de um caderno produzido pelas crianças da pesquisa, à moda de Freinet com o Livro da vida. A ideia primeira não era fazer de cada uma delas um poeta em miniatura, mas proporcionar-lhes a experiência estética e descobrir o lugar latente da poesia. Por isso, a semente foi lançada tanto pela experiência no *Projeto Poemas: uma reflexão necessária*, quanto pelas atividades desenvolvidas em sala de aula pelas professoras interlocutoras e por mim como pesquisadora a contribuir.

Quando Corrêa (1999) fala da sensibilidade mais aguçada possibilitada pelo diário de campo como cito anteriormente, coincidiu de tê-lo conhecido na defesa de doutorado de uma colega. Logo, tive a ideia de escrever-lhe uma carta falando do meu projeto de pesquisa e por saber da sua predileção pelo poeta prosador Bartolomeu Campos de Queirós, o que aqui transcrevo um pequeno fragmento, sendo que a carta completa se encontra no Apêndice A.

*[...] Início meu escrito com um fragmento de Bartolomeu Campos de Queirós ao dizer que “o tempo é pouco cuidadoso, não enlaça com fitas e cores seus presentes. Nós aprendemos a descobrir seus agrados” (QUEIRÓS), 2020, p. 24). Foi dessa forma que o conheci, sem o invólucro do embrulho, mas um presente em formato de poesia assim como o é a minha orientadora Cyntia Girotto. [...] (A pesquisadora).*

A seguir, apresento o Caderno Poético Versiprosa por meio de imagens da sementeira. Os frutos? Talvez nem vejamos com os nossos olhos físicos, mas um dia alguém verá e acompanhará a colheita sempre inacabada.

**Figura 45: Festa Literária**



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 46: Festa Literária**



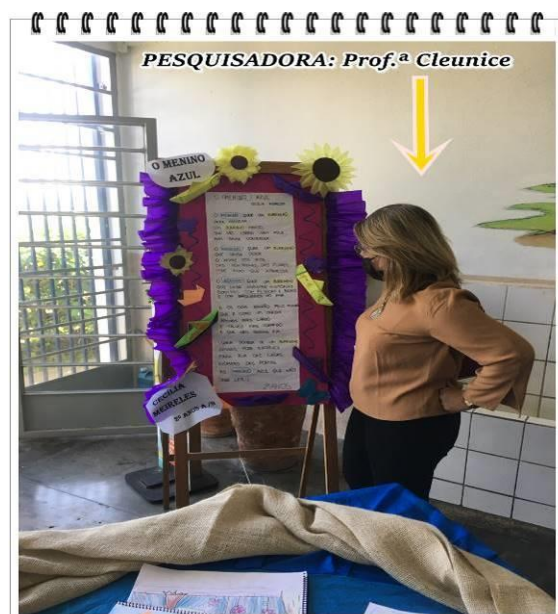
**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 47: Festa Literária - Apreciador**



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 48: Festa Literária - Apreciadora**



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.



**Figura 49:** Festa Literária – Pannel 5.º Ano – Colcha de retalhos, de Cora Coralina



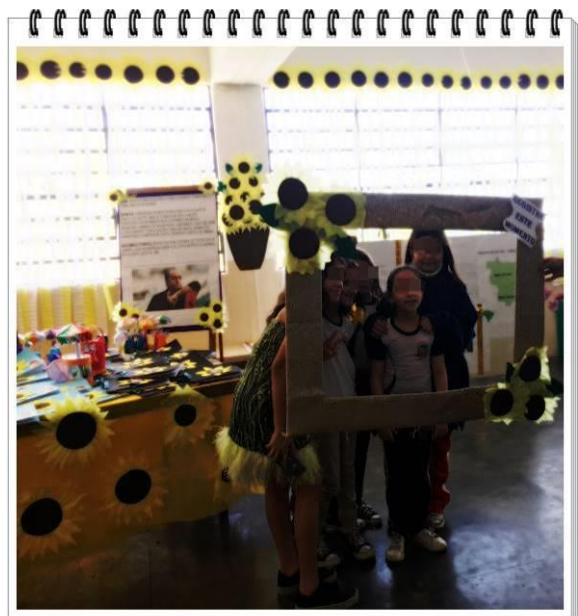
**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 50:** Festa Literária – Exposição de poemas ilustrados



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 51:** Festa Literária - Pose para fotos- Pais registram momentos dos filhos



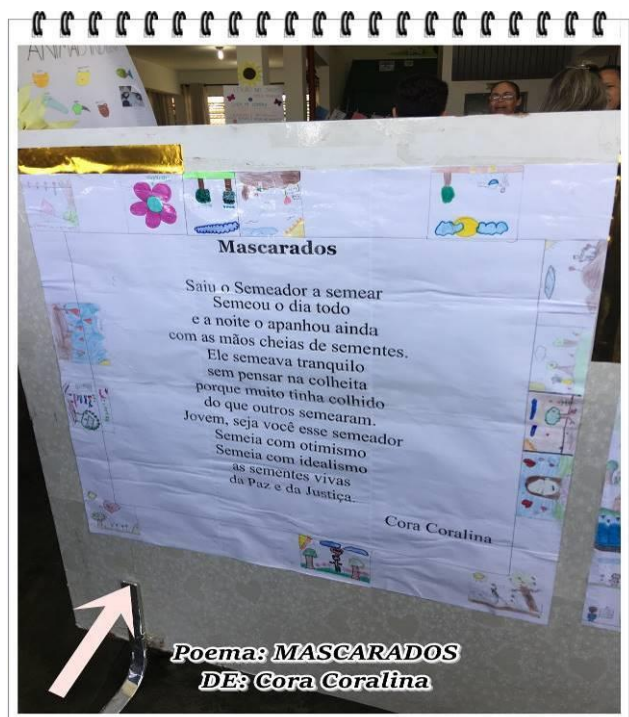
**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 52:** Festa Literária - Apresentação de Leilão de Jardim, de Cecília Meireles.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 53:** Festa Literária - Poema cantado e musicado pelo aluno do 5.º ano.



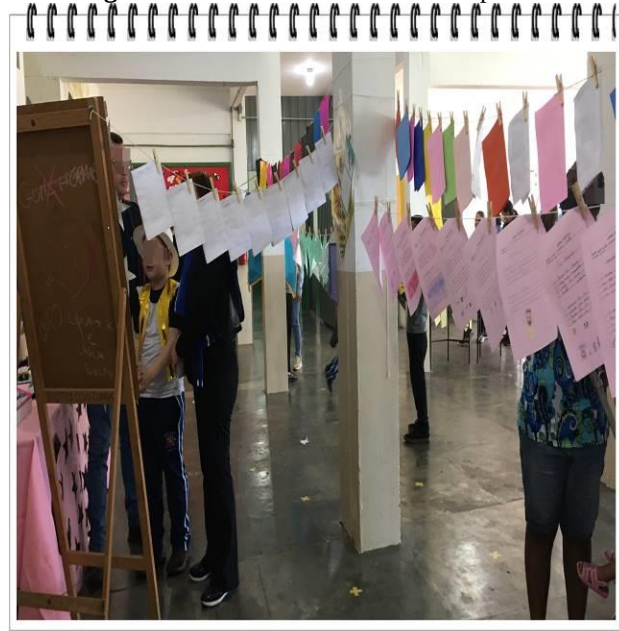
**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 54:** Festa Literária - Crianças dialogando com os visitantes.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 55:** Festa Literária - Varal de poema.



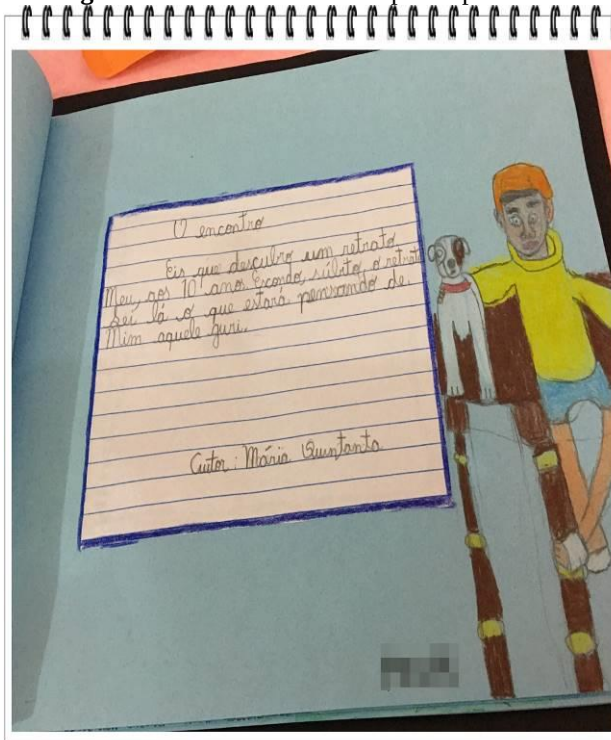
**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 56:** Festa Literária - Varal de poemas

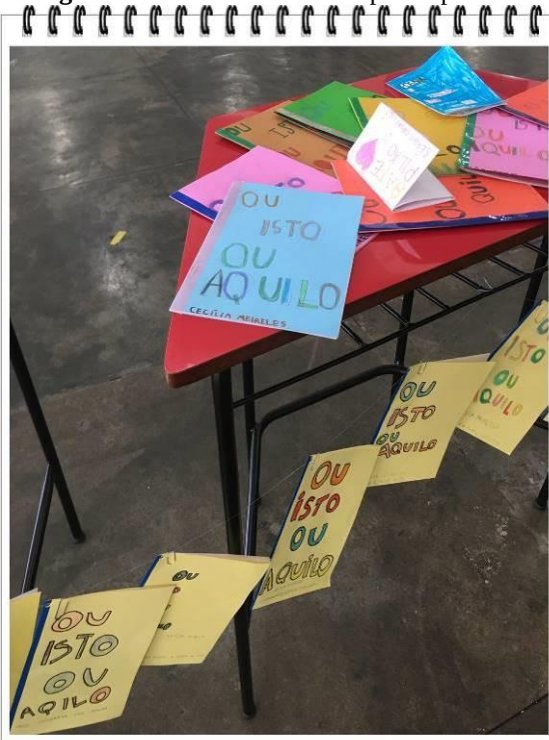


**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.



**Figura 57:** Festa Literária - Cópia de poemas

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 58:** Festa Literária - Cópia de poemas

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

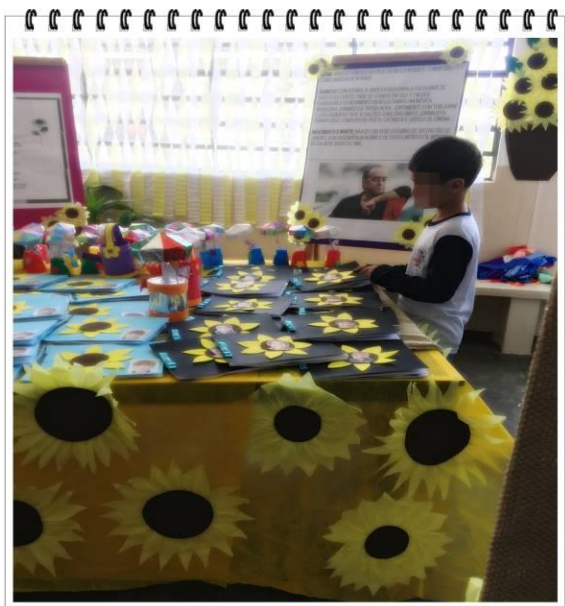
**Figura 59:** Festa Literária - Livreto de poemas

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 60:** Festa Literária - Ilustração de poemas

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 61:** Festa Literária – Criança dialogando com visitantes



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 62:** Festa Literária – Apreciação do varal poético



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 63:** Festa Literária – Poema Trem de Ferro, de Manuel Bandeira



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

**Figura 64:** Festa Literária – Maquinista do Trem de Ferro, de Manuel Bandeira



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.



Ao assistir às apresentações das turmas todas e perceber o envolvimento de excelência das professoras no trabalho, fiquei ali pensando que se tudo aquilo fosse uma constante no coração da escola, se o lugar da poesia não tivesse hora e dias marcados, seria a plenitude da poesia em evidência. As crianças aprenderiam com mais facilidade e entusiasmo. Recitar, ler, cantar, contar, observar, ler nesse contexto como mostra o caderno poético de fotos nas páginas anteriores, seria verdadeira contribuição na formação do leitor de poesia. Porém, antes de tudo, é necessário que o professor esteja realmente presente e até se emocione com uma poesia.

Pinheiro (2018) opina acerca da crise da leitura do texto poético na escola. Ele acentua que isso ocorre mais porque a poesia nunca é vista nem encarada com o valor em si mesma. Somente quando ela for compreendida em sua essência é que poderá ser um dos gêneros de muito valor na realidade escolar. Esse autor também explica, na mesma obra, que um professor que não é capaz de se emocionar com uma imagem, um esboço, ou o ritmo de um poema, tampouco conseguirá revelar, na prática, que poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras é considerada eixo em sua vida.

Durante o preparo das atividades, houve a preocupação das professoras envolvidas em escolher os poemas de acordo com os poetas por regiões do Brasil, como dissemos. As crianças tiveram contato sim com o texto poético no ler, no recitar, no copiar, isto é, ao transcrever por escrito no livreto ou até ilustrar o texto poético na folha de papel. Sempre aparece um conteúdo mais importante que permite uma pergunta e uma resposta precisas: Quantas estrofes tem o poema? Três, quatro,.. Nisso, as crianças tiveram aula de poesia para aprenderem sobre rima, verso, estrofe. Daí questionei a mim mesma: será que as crianças entenderam o texto apresentado? Houve sentido para elas quando apresentaram, por exemplo, o poema *A estrela*, de Manuel Bandeira?

Não soube a resposta, mas pergunto ainda: Ler é ato humano ou mera formalidade do sistema? Quais são os grandes equívocos? Talvez a resposta esteja quando o educador hospeda a ideia, por exemplo, de fluência leitora. Será que esse educador tem a consciência de que isso não é ensinar leitura, mas um treino para ler com fluência ou decodificar o texto de forma rápida, devagar, em voz alta ou com entonação, timbre de voz e todas as características da performance leitora? É possível que o professor conceitue juntar letras, soletrar, pronunciar fonemas como ato de leitura? É do conhecimento desse profissional da educação que a escrita “é instrumento de pensamento de primeiríssima ordem”? (Catach, 1988, p. 5).

Não raro, é possível deparar com prescrições de leituras a serem seguidas, roteiros com classificação dos gêneros nos planejamentos de cada ano escolar. Isso me remete a outras indagações, o que é, também, produto de questionamento de estudiosos que, preocupados com



uma educação humanizada, buscam alternativas outras rumo à formação, de modo particular, desses pequenos leitores e em geral da formação leitora do docente.

Ao fazer essas reflexões penso no diálogo que tive com a aluna Jane Austen (codinome), essa mesma da foto a seguir, em que captei a imagem e o sorriso tão bonito da criança representando a estrela do poema de Manuel Bandeira:

**Figura 65:** Festa Literária – Estrela do poema de Manuel Bandeira



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

A razão de ser do texto na sala de aula deve advir primeiro do sentido que ele provoca no leitor. No caso da poesia, a sensibilidade, a emoção, o encanto e, por que não, a compreensão do lido para chegar-se ao sentido? Não quero dizer com isso que o texto poético não tenha sido estudado pelas turmas e nem que não houve o esforço da busca pelo sentido.

O que expresso é que um texto ensaiado apenas para uma apresentação não tem a força que teria se fosse debatido, dialogado e produzisse sentidos ao leitor. De igual forma, não expresso que as atividades de cópia, de ilustração do poema lido, da criação dos livretos de exposição não são formas pedagógicas de trabalhar o texto poético. Existe uma ciência cognitiva da leitura entendida de diferentes formas a depender de cada educador. A que defendo fundamenta-se na escuta e na ausculta sensível. O gênero poético literário não está restrito ao aspecto cognitivo tão somente porque insere-se nos sentidos variados do humano pela estesia.

Se apenas decoramos o texto, mecanicamente, sem lê-lo, sem meditar sobre ele, provavelmente então anestesiariamos o sentido.

Em outras palavras, a leitura abarca todo um sistema plerênico, aquele dotado de sentidos e que possibilita clarificar sem se deixar confundir o que vem a ser fluência leitora, leitura silenciosa, recitação, leitura em voz alta ou oral, interpretação tão somente, mas uma fusão de todos esses elementos a contribuir com o projeto pessoal do ato de ler como ato humano a ser ensinado às crianças.

Portanto, ainda que ensinar a ler seja tarefa desafiadora, ela perpassa pelo filtro do guia da atribuição de sentidos de um enunciado, de um texto seja de qual gênero for, no intuito de ler e compreender o que leu e, não apenas ler e repetir o que leu. Sobre isso, tive curiosidade de saber da criança o sentido do poema representado por ela e transcrito a seguir:

**A estrela**

Vi uma estrela tão alta,  
Vi uma estrela tão fria!  
Vi uma estrela luzindo  
Na minha vida vazia.

Era uma estrela tão alta!  
Era uma estrela tão fria!  
Era uma estrela sozinha  
Luzindo no fim do dia.

Por que da sua distância  
Para a minha companhia  
Não baixava aquela estrela?  
Por que tão alto luzia?

E ouvi-a na sombra funda  
Responder que assim fazia  
Para dar uma esperança  
Mais triste ao fim do meu dia.

(Bandeira, 2003, p. 108)

O eu-lírico fez perguntas no poema. A criança que representou o poema não fez nenhuma. O ato de ler é também ato de perguntar. Todavia, a menina ornamentada de amarelo reluzente, toda linda vestida de estrela apenas disse que “*o poeta viu uma estrela no alto*”. Repetiu o que está no primeiro verso. Quando perguntei o que entendeu do poema, disse: “*O poeta viu uma estrela no céu*”. Então acrescentei: “*o que o poeta falou da estrela?*” Ouvi apenas: “*ele viu uma estrela no alto*”. A criança repetiu o que estava escrito, não o que entendeu. Em geral, a escola ensina que ler é reproduzir um trecho, nem o sentido é.

Sobre isso, será que eu deveria pensar mais no que disse Jorge Larrosa (2011, p. 16) de que a experiência é inigualável e “se todos nós lemos um poema, o poema é, sem dúvida, o mesmo, porém a leitura em cada caso é diferente, singular para cada um”.?

Teria sido o caso daquela menina? Esse autor explica que “poderíamos dizer que todos lemos e não lemos o mesmo poema. É o mesmo desde o ponto de vista do texto, mas é diferente desde o ponto de vista da leitura.” (Larrosa, 2011, p. 16). Dessa maneira, é mais respeitoso ter em vista o aspecto pessoal e singular de quem passa pela experiência.

Por outro lado, ainda que Larrosa explique de forma pontual, importa para nós as concepções da filosofia da linguagem que melhor explicam a questão da experiência, dado que do meu lugar de pesquisadora, tenho uma experiência singular, única e irrepetível com o meu Outro, no caso, a criança Jane Austen (codinome). O que Bakhtin (2011) nos alerta é que nosso interesse “está na especificidade do pensamento das ciências humanas, voltado para pensamentos, sentidos e significados dos outros, etc., realizados e dados ao pesquisador apenas sob a forma de *texto*” (p. 308, *itálico do autor*). Portanto, o filósofo continua dizendo na mesma página que independe “de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida.” Acrescento então, o que autor menciona na página anterior: “Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento” (Bakhtin, 2011, p. 307).

Diante de tudo isso, exponho que a criança passou por uma experiência única. O texto apresentado por ela é uma poesia e como tal possui cifras a serem desveladas. Talvez o texto não tenha sido objeto de discussão e diálogo na sala de aula; esse projeto foi desenvolvido pela escola. Melhor dizendo, não houve a negociação de sentidos e nenhuma pergunta foi feita e nem respondida. Portanto, parece que foi lido, foi dito que foi lido, mas não foi.

Sabe-se que poesia é também a subversão, a resistência ao que é racional, há a musicalidade, o ritmo, o jogo de peraltagens com as palavras que o poeta faz, talvez alguma inversão dos elementos sintáticos e até usos de metáforas. Mas, o que vejo quanto à dificuldade de dar sentido ao lido advém da falta de contato com o texto poético, isto é, falta de relações mais profundas, falta de fazer do texto poético uma lida diária.

Faltou-lhe a massa aperceptiva para a apreciação estética; aquela das atividades literárias nas etapas inaugurais desde pequeninha na chamada primeira infância. Sobre isso, Girotto e Souza (2015) defendem que esse contato com o estético literário “permitirá o desenvolvimento de qualidades humanas inerentes ao ato de ler, contribuindo para a constituição do futuro leitor” (Girotto; Souza, 2015, p. 279).

Do ponto de vista de Michel Foucault (1926-1984), um filósofo francês e crítico literário, tentando ressaltar, ainda, a importância do ato de passar pela experiência, o que esse autor

caracteriza como aquele algo de que se sai transformado, o que a leitura proporciona a cada leitor. De igual forma se dá o ato de escrever ao expor que não é só colocar em filas as palavras numa folha, nem usar de forma correta a língua, muito menos contar o que já se sabe, isso porque escrever é experienciar: “ele escreve porque não sabe ainda exatamente o que pensar desta coisa que ele deseja muitíssimo pensar” (Foucault, 2009, p. VII).

Diante disso, ao me deparar com a culminância do projeto do qual falei até o momento, minha impressão é de essa culminância não deveria existir porque o trabalho com projeto deveria ser contínuo. Entretanto, as apresentações das crianças, a presença dos pais na escola, o alvoroço alegre de meninos e meninas que vão e vêm, olham, encantam-se e se deparam com outras atividades inerentes à vida escolar delas são momentos riquíssimos e de muita aprendizagem, inclusive para a socialização, desinibição e exercício de amorosidade. É uma verdadeira alegria cultural da escola, pelo texto como objeto de pesquisa e pensamento repetindo o que disse Bakhtin (2011).

Essa festa literária ocorrida, com certeza, foi excelente tanto na exposição do material confeccionado com tanto esmero, quanto nas apresentações culturais dos poemas. Contudo, o que tento explicar é que o texto poético, assim como qualquer outro gênero literário, no dia a dia da sala de aula, é um corpo que deve estar constantemente presente, em pé, firme e pronto para muitas experiências estéticas ao ser lido, cheirado, olhado, exposto, discutido e, por fim, sentido. Sentido tanto com o significado de apreciado pelo que causa em cada um, quanto de compreendido no ato mesmo de atribuição de sentidos.

Daí a ideia de pensar numa constante festa literária ou como explicitou Hélder Pinheiro (2018), pelo menos uma vez por semana o poema deve ser lido em sala de aula, o que “favorece experimentar a língua pelo seu viés mais criativo (Pinheiro, 2018, p. 19). Isso me faz lembrar o filme *Como estrelas no céu, toda criança é especial*. Faço aqui um adendo apenas para ilustrar o que quero dizer ao fazer essa comparação. Esse filme indiano, dirigido pelo ator Aamir Khan, apresenta a história de um menino de 9 anos que passa por sérias dificuldades de aprendizagem porque é disléxico e, por isso, não tem a compreensão dos seus professores, o que o faz não conseguir acompanhar as aulas como deveria, repete de ano e sua vida vira um caos, até, felizmente, aparecer um professor substituto de artes e mudar toda a maneira de ensinar. A aula vira uma verdadeira festa onde as crianças aprendem, há poesia na aula! Há canto e encanto, brincadeiras e diálogos, muitos diálogos. As crianças riem, parecem felizes.

Assim deveria ser com o texto poético, uma verdadeira e constante experiência poética e virar a moda *day by day* vestindo a poesia de sentidos, o que falo na seção seguinte.

## 4.2 Núcleo temático Viver Poeticamente: visão das coisas na produção de sentido dos primeiros dados da pesquisa pela sensibilidade

Há uma inquietação do professor quanto ao trabalho com o texto poético. Esse foi um dado relevante encontrado porque uma das interlocutoras da pesquisa expressou não ser fácil trabalhar com o texto poético. Manifestou que possui certo receio, mas que seria interessante se houvesse um dinamizador de leitura que pudesse fazer como eu fiz nas performances em sala de aula de aula com as crianças, em virtude de ter havido toda uma preparação para a série de acontecimentos poéticos.

Isso me faz voltar, novamente, ao texto de Drummond sobre a Educação do ser poético e, talvez, voltarei nele mais vezes. O poeta prosador começa com uma pergunta: “Por que motivo as crianças, de modo geral, são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo?”. Levanta hipóteses e continua: “Será a poesia um estado de infância relacionada com a necessidade de jogo, a ausência de conhecimento livresco, a despreocupação com os mandamentos práticos de viver – estado de pureza da mente, em suma?” (Andrade, 1974, *Jornal do Brasil*). Ao longo de todo o texto, vou permear as palavras desse escritor porque é exatamente assim que vi na escola. Parece tão acertado o que o poeta diz que mesmo que tenha já se passado quase 50 anos, tudo ainda continua na mesma sensação quando ele responde à própria questão:

Acho que é um pouco de tudo isso, se ela encontra expressão cândida na meninice, pode expandir-se pelo tempo afora, conciliada com a experiência, o senso crítico, a consciência estética dos que compõem ou absorvem poesia. Mas, se o adulto, na maioria dos casos, perde essa comunhão com a poesia, não estará na escola, mais do que em qualquer outra instituição social, o elemento corrosivo do instinto poético da infância, que vai fenecendo, à proporção que o estudo Sistemático se desenvolve, até desaparecer no homem feito e preparado supostamente para a vida? Receio que sim (Andrade, 1974, *Jornal do Brasil*).

Há vários pontos a serem destacados nesse trecho. Um deles que merece bastante atenção é essa perda da comunhão com a poesia, o que sugere que advém do estudo Sistemático. Importante notar que Drummond usa Sistemático com “S” maiúsculo e termina outra vez com uma pergunta, ainda que a responda timidamente.

Não expressamos isso apenas com base nos acontecimentos da escola-arena pesquisada. Essa dificuldade permeia as diferentes instituições de ensino pelas quais passei. Nesse sentido, concordo com Averbuck (1988, p. 66) ao continuar dizendo que há um desinteresse e até mesmo mal-estar do professor no trabalho com o texto poético, o que pôde ser notado em meus diálogos na escola-arena.

[...] um certo mal-estar, ou culpa, quando ele [o professor] ocupa suas aulas com o trabalho com textos poéticos. Esta postura liga-se, igualmente, ao desconhecimento não só das possibilidades de exploração da literatura em geral, através da descoberta

da poesia, como do próprio papel da arte no desenvolvimento da personalidade humana (Averbuck, 1988, p.66).

A preocupação do professor talvez esteja na sua própria falta de argumento quando é questionado pelos pais ou pelas crianças por acharem que ler poesia é mera distração e não aprendizagem. Como ocorreu em uma das aulas quando lemos poesias do livro *Cada Coisa*, de Eucanaã Ferraz. Na fila da saída para o lanche, a criança pergunta:

*“Pró, hoje não vamos fazer nada? Só ler poesia?”*

José Paulo Paes (Codinome)

Ora, ao desvirtuar do programa endurecido dos conteúdos, não é argumentado que o poema é também um texto que merece ser lido, sentido, interpretado, vivenciado, porque é ele a produção de um poeta, de uma arte literária e a arte é tão necessária quanto o alimento como já citamos sobre os bens incompressíveis defendidos pelo estudioso Antonio Candido.

Sobre isso, Candido (2004) vai ainda mais além e acentua que a literatura se distingue pelo modo como é utilizada, valendo-se de diferentes recursos estilísticos e estratégias discursivas para que conteúdo e forma se complementem considerando características do texto poético (rima, ritmo, jogos estilísticos, figuras e sonoridade). Para ele,

Quando recebemos o impacto de uma produção literária, oral ou escrita, ele é devido à fusão inextricável da mensagem com a sua organização. Quando digo que um texto me impressiona, quero dizer que ele impressiona porque a sua possibilidade de impressionar foi determinada pela ordenação recebida de quem o produziu (Candido, 2004, p.178).

A proposta de dar sentido ao texto, de que fala Candido (2004), está na forma; é o “arranjo especial das palavras” que impressiona o leitor e o faz se organizar no caos, pois é na transformação do caos originário, isto é, do material bruto da palavra em uma forma, que a ordena e que permite atuação da mensagem. O crítico ressalta que “o conteúdo só atua por causa da forma” (Candido, 2004, p. 178).

É o que sentimos quando lemos o poema de Carlos Drummond de Andrade a seguir. Ficamos impressionados por causa da forma como foi dito. Sem o diálogo não há encontro, não há a palavra outra, a troca, o sentido pela palavra. Não sei se o poeta mineiro era um bakhtiniano, mas fez, maestricamente, alusão ao diálogo e até filosofou. Peço ao leitor o favor de estesiarse com o escrito:

#### **O constante diálogo**

Há tantos diálogos

Diálogo com o ser amado  
o semelhante  
o diferente  
o indiferente

o oposto  
 o adversário  
 o surdo-mudo  
 o possesso  
 o irracional  
 o vegetal  
 o mineral  
 o inominado

Diálogo consigo mesmo  
 com a noite  
 os astros  
 os mortos  
 as ideias  
 o sonho  
 o passado  
 o mais que futuro

Escolhe teu diálogo  
 e  
 tua melhor palavra  
 ou  
 teu melhor silêncio  
 Mesmo no silêncio e com o silêncio  
 dialogamos.

*Carlos Drummond de Andrade*

(Andrade, 1994)

Houve diálogo nas observações das aulas. Mesmo que não ocorrido de forma direta, mas os olhares, as perguntas, as curiosidades das crianças permearam a todo o tempo o ambiente. O início se deu no início de fevereiro até o finalzinho de abril de 2022, estendendo-se por maio e junho, contando com as aulas performances. Foram 07 (sete) observações na Turma A: Ruth Rocha – Professora Roseana Murray, e 09 (nove) na Turma B: Sylvia Orthof – Professora Susy Lee, durante todos os dias úteis da semana, das 7h30min às 11h, sem nenhuma intervenção, mas em atuação compartilhada, o que será esmiuçado com mais detalhes na terceira seção desta tese dedicada ao enunciado das duas, dez, cem experiências estéticas.

Por falar em intervenção, lembramos que esse termo é um tanto quanto polêmico do ponto de vista da Educação. Ao ser usado com o objetivo de intervir, propondo melhorias nas ações com mudanças e inovações, a impressão que causa é a de imposição, tolhimento, autoritarismo pelos significados atribuídos no dicionário Aurélio (Ferreira, 1999, p. 960). Por esta razão, não menciono a intervenção pedagógica como uma atividade de pesquisa.

Explica-se com isso, que ao viver poeticamente os dados da pesquisa, nesses quase sete meses, houve a possibilidade de perceber quem é mais falante, quem é introspectivo, quem pergunta e quem sempre responde. Ambas as turmas eram ativas, mas a turma da Professora Susy Lee era mais atenta e perguntava mais, vibravam mais a emoção pela leitura poética, o que foi possível perceber após a observação das aulas e dos encontros dialogados com as

professoras titulares, quando foram lidos com as crianças alguns livros de poesia e, assim, pude sentir, visualizar o ecoar poético das leituras todas realizadas. O ir e vir das crianças foram ressignificados. A aprendizagem adquiriu novos tons, novos olhares, mais perguntas e participação dando espaço para que a experiência estética da leitura literária acontecesse e estivesse no centro. As expectativas e os comportamentos foram compartilhados. O texto poético abarcou a forma e o conteúdo do todo significativo o que, na experiência estética, possibilitou dialogar com os pequenos leitores e os levar ao sentir/emocionar/vivenciar.

Por esse ângulo, refletimos que o conteúdo dos poemas somado à forma sensibiliza, faz emocionar, refletir e pensar sobre a rotina de um mundo em caos, mas que proporciona a vivência da experiência estética. Logo, para que isso aconteça, é interessante a educação do ser para a vivência poética. Sobre isso Carlos Drummond de Andrade, o grande poeta mineiro de Itabira-MG, publica, em 1974, no *Jornal do Brasil*, um texto sobre a Educação do ser poético. É verdade que já venho falando dele há algum tempo porque me inspirei nele para formular os títulos sobre os núcleos temáticos. Quanto à visão das coisas, assim o poeta prosador se manifesta:

O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas e, depois, como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética (*Jornal Do Brasil*, Rio de Janeiro – RJ, 20/ 07 /1974).

É certo que a sensibilidade anda enfraquecida. Drummond faz questão de despertá-la em nós, ainda que ele tenha voltado às crianças nesse fragmento. Dar a voz às crianças é considerar a visão primeira das coisas, a imaginação, a magia, a ludicidade e a criação. A poesia faz bem esse trabalho; e se as crianças já são criativas, imagina se elas tivessem contato com a poesia todos os dias? Isso porque é a sensibilidade poética que vai preservar nesse ser o que ele já tem.

Eu diria que aquelas atividades de pintura que as crianças fazem em desenhos muito comuns, já prontos e iguais para todos, é uma forma de tirar delas a visão primeira das coisas, tirar-lhes a imaginação como fundo mágico, o da criatividade. Não raro, vemos esses desenhos nos murais das escolas, geralmente de alguma obra literária lida em grupo, o que é também didatizar a leitura.

O texto lírico, por outro lado, na visão do poeta, não fica preso à aparência. Ele nos leva a emoção, nos instiga a perceber a alma das coisas, nos traz para nossa própria intimidade, até no sentido de conhecermo-nos a nós mesmos. O texto literário é tão fundamental quanto o pão como alimento universal, desde os primórdios, por ser esse bem incompressível (o de



primeira necessidade), porque a arte, a literatura, a poesia é o que nos interessa como alimento cultural.

Essa concepção nos leva à “consciência estética dos que compõem ou absorvem poesia.” (Andrade, 1974). Sentir, ler, experimentar, compartilhar e estar embebido pela linguagem poética alimenta a mente, o espírito, a alma, os sentimentos assim como o pão.

Há, ainda, o conceito de que poesia é difícil e que “sob a pele das palavras há cifras e códigos” (Andrade, 2006, p. 27). De fato, a poesia possui cifras difíceis de serem desveladas, entretanto, não se pode negar à criança o direito à experiência estética. Por esta razão, foram realizadas nas turmas pesquisadas algumas performances poéticas que, segundo Zumthor (1997 p. 203), “um modelo gestual faz parte da competência do intérprete e se projeta na *performance*”. Para ele, o olhar, a imagem, a palavra, os gestos aliados aos órgãos dos sentidos, de forma dinâmica, estabelecem uma conexão com a pessoa que vê, sente, escuta, observa.

Helder Pinheiro (2018) salienta que o tom da voz na leitura de poesia é importante porque o poema requer ora rapidez na leitura, ora exige que ela seja mais lenta ou então em tom mais alto ou mais baixo, a fim de encontrar a harmonia do som. Além disso, diz que a prática da leitura de bons textos poéticos seja pelo menos uma vez por semana.

Assim, durante algumas performances poéticas realizadas nas duas turmas, as crianças passaram pela experiência estética ao perceberem que o texto poético possui sabor tanto quanto o bolo de chocolate, o doce, o bolinho de bombocado por elas experimentados durante as leituras de poesia no decorrer da pesquisa.

Entretanto, de nada adianta as infinidades de teorias, degustações literais de alimentos ou as iguarias literárias proporcionadas à criança ou ao professor, como seres da pesquisa, se eles não notarem o sentido do texto poético. O lirismo nos ajuda a viver, nos ensina a adentrar e a sair do quintal de nós mesmos e nos prepara para a morte. Tudo seria como um pobre “chocalho de palavras”, lembrando Mário Quintana (2005, p. 128), ou seja, o signo não entraria na arena de luta, pois, de acordo com Volóchinov (2018), o mediador é o signo, a palavra, o enunciado vivo na dialogia da vida.

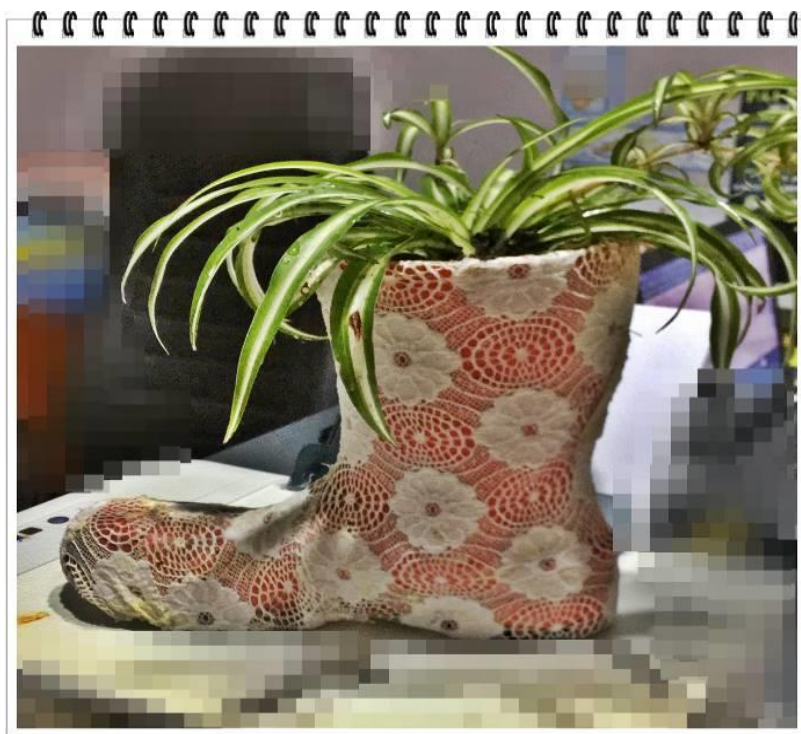
Todas muito perceptivas observavam os detalhes dos arranjos; inclusive de uma galocha velha e suja que, antes, estava jogada no jardim com uma planta morta plantada dentro. Depois, foi toda enfeitada com rendas e uma nova planta verde e viva. Foi indescritível aquele alumbramento das crianças ao notarem a transformação da bota-galocha-vaso de planta. Acredito ter sido uma experiência poética pura. Tudo isso proporcionou a sensibilidade poética porque a cada coisa observada pelas crianças era motivo para virar poesia:

*Prô, essa bota ficou muito linda de olhar para ela. Existe um poema de bota? Ah, mas se você disse que o belo é poesia, então essa bota pode ser poesia?* (Maria Dinorah – Codinome).

A criança Maria Dinorah (pseudônimo) olhava a bota, contava as florezinhas da renda, via a cor vermelha da galocha por debaixo da renda, observava se a planta era de verdade e se questionava sobre a transformação. Afinal, era uma bota esquecida, jogada, suja que virou matéria de poesia. Depois de um tempo olhando, disse:

*Prô, você viu que esta bota estava lá abandonada e quis ressuscitar ela? Nasceu de novo, prô! A planta dela já estava morta e a bota estava mofada de preto. De verdade ninguém cuidou dela, né? E como faz para ela ficar tão bonita assim?* (Maria Dinorah – Codinome).

**Figura 66:** Bota enfeitada para a composição do painel poético



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape

É claro que a história da bota virou diálogo entre as crianças e a professora, o que tornou possível perceber a sensibilidade, a estesia e a experiência estética. Algumas crianças já queriam pesquisar ou fazer uma poesia sobre bota, outras disseram que era a bota do *Gato de botas*, outras, ainda, mencionaram que era a bota perdida do Judas. Fizeram, nesse caso, uma conexão com a expressão: "onde o Judas perdeu as botas". É claro que durante a minha observação da conversa, uma criança fala, a outro retruca: *como assim? A bota do Judas não iria durar dois mil anos, o Judas é do tempo de Jesus! E a bota dele não ia parar aqui, né? Deeerrrrr!!!* Nessas falas todas, as crianças aplicavam as estratégias de leitura de Girotto e Souza (2010).

Nesse meu ato de tentar acordar a poesia na sala de aula e de apresentar o livro e autor às crianças, levei para a escola um saco com livros literários de poesia, a fim de suscitar a necessidade de leitura, o que faço aqui um adendo ao, novamente lembrar as referências que fiz logo no início desta tese quando Adriana Pastorello Buim Arena (2021) disse no Boletim n.º 6 do *Nahum* que somente apresentar a elas [às crianças] o livro não garante a leitura, o “livro, ele mesmo, não provoca a sede nem se torna a água que ele pode oferecer”.

As crianças olhavam esse saco com curiosidade e de mãos levantadas já queriam adivinhar:

*O que tem aí dentro, professora? Brinquedo? Chocolates? Cadernos?*  
(Conceição Evaristo - Codinome).

**Figura 67:** Saco com livros de poesia (confeccionado pela pesquisadora)



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape

Retirei do saco e apresentei às turmas de 4.º ano os livros de imagens *Onda* (2008), *Sombra* (2010), e *Espelho* (2021), de Suzy Lee, uma escritora e ilustradora coreana de livros ilustrados. Outros de poesias de Cecília Meireles (1990) e o prato principal: o livro *Poço dos desejos* de, Roseana Murray (2014). Vários poemas foram lidos pelas crianças, outros recitados pela pesquisadora. Tudo isso gerou um avivamento na aula. A participação das crianças foi vivaz e encharcada de diálogo e curiosidade ao serem dadas a elas a voz e a vez de falarem.

Algumas comentaram sobre a lua, ao se identificarem com o poema *Desejo de lua cheia*, de Roseana Murray. Outras fizeram conexão com a história do Pequeno príncipe, de Saint Exupéry (2015). Outras, ainda, notaram um coraçõzinho derramando algo dentro da imagem

do balde da capa do livro *Poço dos desejos*. Ah, até os coraçõezinhos dentro do balde na dedicatória do livro. O resultado? Queriam mais e mais poemas.

Tomei o cuidado aqui, de citar apenas alguns aspectos mais gerais, sem me ater aos detalhes todos ocorridos durante a experiência, já que não é a prioridade a descrição e quantificação das atividades desenvolvidas, mas dar ênfase à qualidade dos resultados, o que segundo Moreira e Vasconcellos (2012, p. 130), os arranjos espaciais não acontecem de forma desordenada, “ao contrário, eles expressam concepções de infância, desenvolvimento e educação que norteiam as práticas cotidianas [da escola]”.

Outro aspecto que revelou sensibilidade poética nas crianças adveio da leitura de um dos livros de Susy Lee. Ela aborda em suas obras os prazeres e as tensões que existem entre a realidade e a fantasia, como no livro *Sombra*, por exemplo. Nesse livro, pude explorar com as crianças a poesia das cores e como a cor influencia no belo, na leveza da história contada apenas por imagens em preto e branco. Por meio da imaginação da menina a cor amarela vai surgindo, magicamente, contrapondo-se ao preto da sombra, numa fusão entre realidade e fantasia, claro e escuro.

A menina, ao brincar no quarto escuro, começa a dar formas às sombras de utensílios domésticos como aspirador de pó, escada, vassoura, bicicleta, mangueira e outras. Tais objetos viram bichos, animais, plantas, lua, bananeira. À medida que a brincadeira aumenta, vão surgindo mais bichos na imaginação da criança. Chega um momento em que a página toda verte-se em uma explosão de amarelo bem forte, luz enfim, a menina dança em meio às sombras dos animais grandes e pequenos, inclusive do lobo mau.

Quando apresentei essa página, uma das crianças que, atentamente, percebia os detalhes levantou o dedinho e exclamou:

*Prô, parece a chapeuzinho com o lobo mau na floresta! Ela não tem medo de nenhum animal ali, oh! Será que é porque deixou de ficar escuro?*

(Mário de Andrade – Codinome)

Ainda que fosse somente imagem, a criança fez uma conexão texto-texto, uma das estratégias de leitura defendida por Girotto e Souza (2010) ao relacionar à história da Chapeuzinho Vermelho. Para algumas crianças, a noite vira dia. Para outras, alguém acendeu a luz:

*Mas se as figuras continuam escuras não é dia e nem acendeu a luz. Pode ser a pintura de um quadro, né pô?*

(Micheline Verunsky – Codinome)

*Olha! Quando a senhora falou das guardas no início, eu vi um click. Será que a luz foi acesa ou apagada?*

(Manuel Bandeira – Codinome)

*Olha! Quando a senhora falou das guardas no início, eu vi um click. Acho que a luz foi acesa.*

(Volóchinov – Codinome)

Como se vê, a poesia está nas várias artes. É certo que um quadro, uma pintura, uma ilustração possui poesia a depender dos olhos sensíveis para a obra. A experiência estética aparece no encanto da criança pela beleza do miolo do livro em página dupla onde as cores amarela e branca se sobrepõem à preta. Lá dentro estão todos os sonhos de todos os tamanhos imaginados pela menina. Nesse enamoramento das cores, por entre objetos anteriormente confusos, aparecem nítidos e todos eles com expressão de sorriso, estão felizes na percepção da criança.

As cores, na figura a seguir, considerada uma pintura na percepção da aluna Micheliny Verunsky (codinome), são como chamarizes. Elas seduzem os olhos, faz ver o belo, o riso, a dança, assim como a beleza dos versos na poesia. Em todas as partes do livro houve participação das crianças e várias perguntas foram levantadas. O signo esteve bem presente em sua arena. Foi realmente mais uma experiência estética vivenciada. O imaginário é um fator essencial às crianças e é da natureza humana a necessidade de fabulação. Como disse em páginas anteriores, a criança possui “a primeira visão direta das coisas”, o que para ela é motivação, é descoberta, é encantamento.

**Figura 68:** Foto das p. 26 e 27 do livro *Sombra*, de Susy Lee.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Retirada do livro de *Sombra*, de Susy Lee

Para o poeta alemão Goethe, as cores estão em conexão com a luz, mas não provêm dela. Esse estudioso aliava o estudo da arte ao da ciência. Assim, afirma que “as cores são ações e paixões da luz” (Goethe, 1993, p. 35). Ele compreende que os fenômenos cromáticos são subjetivos, já que, para ele, cor e luz são fenômenos únicos. Nossos olhos humanos veem e interpretam as cores. Já na teoria newtoniana, um tanto quanto mecanicista, as cores derivam da luz. Assim, Goethe é dotado de inspiração poética ao centrar-se nos fenômenos ópticos pela teoria das sensações. No caso da história do livro *Sombra* é perceptível que, quando a menina perde o medo das sombras, ou dos animais da imaginação dela, aumenta a intensidade da cor da luz.

Na luz surge para nós, em primeiro lugar, uma cor que chamamos amarelo, e outra, na escuridão, que designamos azul. Quando essas duas se misturam no seu estado mais puro, de modo que ambas se mantenham em perfeito equilíbrio, surge uma terceira cor que chamamos de verde (Goethe, 1993, p. 47).

É vasta a teoria das cores estudada por Goethe. Não contempla, aqui, apresentá-la em detalhes nesta seção, mas é importante perceber que tanto na trilogia dos livros de Susy Lee, *Onda* (2008), *Sombra* (2010) e *Espelho* (2021), quanto em outros livros ilustrados, é possível atentar para que miremos nossos olhos às cores como artistas sensíveis pela poética do belo do artista que contempla a natureza e tudo que nela existe pela sensação dos olhos, do corpo e dos sentimentos, uma vez que ainda não há na física moderna um conceito totalmente definido para a luz.

Ao falar em poesia das cores, lembrei da última estrofe do poema de Carlos Drummond de Andrade, *Morte do leiteiro*.

Por entre objetos confusos,  
mal redimidos da noite,  
duas cores se procuram,  
suavemente se tocam,  
amorosamente se enlaçam  
formando um terceiro tom  
a que chamamos aurora.

(Andrade, 1994, p. 194)

A poesia ensina o leitor a reaprender a ver o mundo, assim como a pintura, a ilustração, a música e outras. Assim, foi pensando na importância da ilustração que uma vez mais escrevo outra carta. Dessa vez, endereçada aos ilustradores: Rui de Oliveira por ser um dos autores estudados no Grupo de Pesquisa CEPLLI, ao Odilon Moraes pela leitura do livro *Ismália* (2006) (um poema de Alphonsus de Guimaraens) no piquenique poético realizado numa aula-passeio e, depois, à Susy Lee pelas três obras da autora lida com as crianças, conforme dito. Portanto, transcrevo, a seguir, alguns fragmentos da carta que pode ser lida na íntegra no Apêndice A, desta tese.



*[...] nutro profunda admiração pelo livro ilustrado, apesar de ter começado a aprender a ler ilustração, recentemente, por meio dessa linguagem. Sim, li algumas de suas obras para perceber nelas a poesia. Se as considero arte, então acredito que nelas há poesia e essas obras lidas com certeza provocaram a experiência estética nas crianças. Tenho o costume de comparar o ato de ilustrar à poesia. Afinal, o cuidado do artista ilustrador é quase como o de criar versos.*

*[...] o grande mestre da ilustração, Rui de Oliveira, possui o dom divino para essa arte tão magnífica, mas pouco explorada em sala de aula. Esse artista, com mãos emprestadas de um Ser Divino, é humilde, acessível e muito humano...[...]*

*[...] nunca o poema Ismália fez tanto sentido para mim quanto ao conhecer esse livro-objeto. Sim, ele possui um formato chamado acordeom por ser em forma de sanfona, o que no final da leitura dá para entender que, quando o livro se abre todo, tem formato de uma torre alta e estreita, de onde Ismália pula, o que não fica explícito no poema, mas pode-se inferir. Sim, esse é o jogo do artista, falar da morte, mas sem escancará-la.*

*[...] realizamos (professoras e eu) uma aula-passeio, uma abordagem defendida por Freinet. Levamos as crianças do 4.º ano, os seres da pesquisa, a um piquenique poético numa chácara com piscina dentro de um condomínio. Lá tivemos vários momentos culturais e um deles foi a performance poética com o livro Ismália. Após a performance, houve um diálogo com as crianças sobre a obra lida e, também, sobre o projeto desenvolvido por mim na escola com essas crianças. Foi momento de uma rica troca de enunciados e vozes das crianças felizes por estarem num passeio e poderem ter a vez de falarem como mostra o vídeo publicado no YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=wnIgaN5rEI0&t=64s>) intitulado: Projeto Poesia Piquenique poético. Vejam as fotos a seguir.*

**Figura 69:** Fotos do piquenique poético



**Fonte:** Fotos editadas - Arquivo da pesquisadora.

Na seção a seguir, adoto como núcleo temático Luzes pedagógicas: a cigarra e a formiga já que no início das observações das aulas deparei-me com o estudo da fábula e apenas esse gênero foi conteúdo a ser estudado por um longo tempo.

#### 4.3 Núcleo temático Luzes Pedagógicas: a cigarra e a formiga

O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas (Drummond, 1974).

Pelas observações das aulas percebi que o currículo das Diretrizes da BNCC exigia a aprendizagem sobre a fábula como forma de as crianças reconhecerem todos os elementos do gênero narrativo e poder produzir narrações com início, meio e fim, além da moral da história embutida em cada produção. Também realizar comparação entre o texto narrativo e o texto em verso.

A fábula *A cigarra e as formigas*, lida com a crianças é uma adaptação da fábula de Esopo, por Heloisa Jahn, contida no livro didático *Ápis*, p. 18, de Borgatto, Bertin e Marchezi, (2017), com Manual do Professor de Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi - Ensino Fundamental – Anos Iniciais Componente curricular: Língua Portuguesa. Esse foi o objeto de estudo das duas turmas de 4.<sup>os</sup> anos observados. Inclusive, esse material traz na proposta para o professor a questão da prática para a fluência da leitura na construção da autonomia do leitor. Ora, se não for para perseguir o sentido do texto, pouco terá de autonomia, visto que ter fluência na leitura não abrange a meta do que é ler e compreender o lido pela negociação do sentido. A fluência, no caso, perpassa apenas a leitura pela oralidade.

Importa observar que, ao se falar em negociação, primamos pela troca de impressões do que foi lido, voltado para o diálogo com o outro ou até consigo mesmo para formular perguntas variadas, dúvidas e conclusões pelas respostas obtidas pela leitura. Trilhando esse caminho, pode ser possível sim a autonomia do leitor.

A proposta do livro didático, apesar de ser elaborada por professores conceituados de grandes universidades, ainda assim, não alcança a completude quanto à negociação de sentidos, à filosofia da linguagem e a grandeza da literatura como arte da palavra. Esse livro didático contém, inclusive, notas nas laterais das páginas numa espécie de manual ao professor com indicações de condução da leitura e referência à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entretanto, não é nosso objetivo aqui analisar os conteúdos trazidos pelos livros didáticos tão mais frequentes, de forma lamentável, em sala de aula do que os literários.



Aliada a esse fator está, ainda, a ideia de que tanto a ação quanto a reflexão devem sobrepor-se à prática cotidiana na sala de aula. A inovação de metodologias e o repensar da ação são diretivas preponderantes na transformação de vidas em formação. Portanto, em concordância com Bortoni-Ricardo (2008), o pesquisador, nesse contexto, possui um importante papel; não aquele de somente observar ou apontar o que está inadequado na pesquisa qualitativa, mas discutir com o professor titular os parâmetros de sua atuação, as possíveis dificuldades encontradas e a oferta de subsídios teórico-metodológicos, a fim de ressignificar a prática, porque segundo a autora, “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (p. 34), podendo ser na sala de aula ou em outro ambiente de formação.

A respeito das observações nas duas turmas já mencionadas, pelo norte da filosofia da linguagem, não vamos, nesta tese, usar os termos “coleta de dados” como é de praxe nas pesquisas acadêmicas convencionais. Justifico que, aos poucos, os dados vão sendo gerados e os seres em formação aprendem pelos diálogos, pelas ações, pela experiência vivida. Somos a continuação do Outro e por ele somos alterados. Há o alargamento de consciências e os seres da pesquisa vão sendo modificados, nunca acabados. A noção de acabamento em consonância com os estudos do Círculo de Bakhtin e, em específico, para Medviédev (2012) é sempre relativa e o objeto de estudo não se esgota, isto é, quanto mais o objeto é estudado, mais informações e interpretações. Sentidos são construídos.

Também há maior intimidade de quem pesquisa com esse objeto. É como se o pesquisador ficasse enamorado por ele. Tudo que vê, lê, sente é logo conectado ao objeto e daí a ideia de inacabamento. Por outro lado, apenas na esfera artística o autor-criador, no caso o artista, consegue dar acabamento à obra ou chega-se à totalidade do seu objeto. Ao lidar com o objeto das ciências humanas, como já citado anteriormente, segundo Bakhtin (2011, p. 395), estamos lidando com o “ser expressivo e falante”.

Na lida com esse ser que possui a necessidade de enunciar, informo que as observações das aulas se deram por volta de três meses (quase quatro) na Turma 1 (Ruth Rocha) e na Turma 2 (Sylvia Orthof), cada uma com 22 crianças, iniciei em fevereiro de 2022. Quando digo por volta de, explico que não houve uma data exata do término, uma vez que, em 2023, continuei tendo contato com as professoras interlocutoras, já que elas se interessaram em participar de grupos de pesquisas e solicitaram a minha presença mais vezes na escola. Portanto, o laço transformou-se em abraço, aconchego, aceitação, sem fio do embaraço.

Nessa data, a do início de tudo, estávamos no período pós-pandêmico mais crítico. Foi notável que algumas crianças estivessem se adaptando à nova realidade da sala de aula. Não

podiam falar sem a máscara facial de proteção contra a COVID-19 e nem chegar muito perto da professora ou de coleguinhas. Algumas apresentavam dificuldades na aprendizagem quanto à fluência leitora e à escrita, em virtude do isolamento social. Sabiamente, as professoras titulares das turmas buscaram estratégias para que a defasagem fosse amenizada, ao sentarem lado a lado com esses estudantes, a fim de auxiliarem nesse processo, evitando o contato direto, é claro.

Ao começar a minha atuação na sala observada, tanto como pesquisadora quanto observadora apenas, antecipo que não me detenho aqui a descrever relatos das aulas, se houve enfoque na temática do nomadismo, nos estudos da pontuação, da estrutura do parágrafo e até grafia das palavras. Nem se houve o compartimento de estudar a água, o meio ambiente ou mesmo aquela bronca dada pela professora por causa de mau comportamento. Não é esse o papel a que me prestei observar.

Importa dizer que as aulas permearam o caminho do meio, isto é, as crianças, por vezes, possuíam a voz e vez de falarem, outras vezes não. Se o objeto não pode ser “reduzido a “coisa morta”, como enfatizou Geraldi (2012), então houve o que pôde ser questionado e discutido com as professoras. Em certa medida, a turma tinha que copiar longos textos do quadro-verde, outras vezes já poderia assistir a vídeos de historinhas pelo projetor multimídia, ou lerem alguma charge e história em quadrinhos em folhas avulsas coladas no caderno.

Ora, é sabido que a cópia não contribui para a aprendizagem do ler e do escrever. Também é considerada perda de tempo, além de ser cansativa e sem sentido para as crianças. É claro que a cópia teve sua importância ao longo da história e, se hoje conhecemos mais da filosofia antiga é porque copistas e escribas deixaram alguns manuscritos, os quais eram feitos por monges e frades. Por outro lado, hoje, nesse tempo midiático, há muitas outras formas de aprendizagem significativa diferente da tradicional.

Pude notar que a fábula foi um conteúdo constante estudado durante as observações das aulas como já mencionei. A razão disso é porque assim seria cobrado nas provas das avaliações externas. No livro didático, até que apareceu um poema sobre a cigarra e a formiga, mas não foi explorado com a devida honraria pela experiência estética. A criança quis ler sua justificativa sobre o porquê ter gostado do texto em versos, mas não teve oportunidade. As crianças precisam ter espaços para poderem ecoar mais vozes e ter valor de argumentação do enunciado.

É comum a criança se deparar com o poema no livro didático para fins de estudos das rimas, jogos de palavras, métrica, ou diferenciarem gêneros textuais. Isso é uma constatação já bastante julgada inúmeras vezes por estudiosos e críticos literários. Ainda assim, mesmo com

o avanço tecnológico e as diversas possibilidades de estudar o gênero, nossos professores sentem-se inseguros e resistem em usar e abusar dessa tipologia textual. Na verdade, muitos admiram, gostam, querem levar a poesia para a sala de aula, mas precisam de uma formação relacionada à temática.

Sobre isso Glória Kirinus (1998), uma estudiosa da pedagogia Freinet, sobre criança e poesia, apresenta o dualismo da cigarra e da formiga como paradigma comportamental e nos questiona: somos cigarra ou somos formiga? Assim, nos direciona a debater qual é a “opção na sociedade, na escola e na família?” (Kirinus, 1998, p. 42).

De um lado está o canto da cigarra, a poesia, o encantamento, a arte. De outro o trabalho, a organização social, os deveres a serem cumpridos, a garantia do suprimento, do alimento. Os artistas ou quem sabe os poetas, conforme ditou a República de Platão (1965), são os que desestabilizam a ordem. Na sociedade em geral e na Educação em particular, raros são os que compreendem a literatura como organizadora do caos e que artistas e poetas são capazes de, nesse dualismo, conciliar mundo real e imaginário. Os considerados as “cigarras” são os poetas, romancistas, prosadores, músicos, ilustradores, pintores e todos os que se expressam pela arte. As formigas da humanidade conhecem bem o cartesianismo do século XVII e o positivismo do século seguinte, para a supervalorização da ordem, da disciplina, do burocrático e tecnocrático. Pude encontrar ambas as facetas na escola onde atuei.

Tanto a arte quanto o trabalho são importantes e por esta razão merecem ser (re)articulados. A escola é o lugar dessa rearticulação como forma de o professor se desprender um pouco mais do rigor de horários, currículos, programas sem sentidos, aulas desencontradas da vida sem um porquê e um para quê. Relativamente a esse assunto, o poeminha *Pequenos tormentos da vida*, do poeta gaúcho, Mário Quintana, já transcrito anteriormente, reflete e refrata essa questão e, quem sabe, critica as formas das aulas com poucas luzes pedagógicas.

Bem. Reflitamos. Se o professor foi formado na pedagogia da formiga, aqui expressando de forma geral (sem apontar os pesquisados), dificilmente por si só, ele fará algo diferente do que aprendeu. Falta-lhe a formação que transforme ou, quiçá, cause um reboliço na atuação desse profissional.

E como fazer isso na prática? Pela leitura e formação sempre. Somos seres inacabados conforme Bakhtin (2011). Não estamos prontos, mas temos a possibilidade de encontrar infintos caminhos, como grupos de estudos e pesquisas, inclusive pelo avanço tecnológico e recursos midiáticos. O professor atuante no coração da escola é a espinha dorsal desse lugar e merece todas as honrarias a ele devida. Criticar apenas não resolve uma questão que é do sistema. Portanto, a aproximação entre universidade e escola deve ser real e acontecer de forma

constante a fim de que pesquisadores possam remexer na base, adaptar estruturas prontas, romper barreiras que se alastram como raízes.

#### 4.4 Núcleo temático Espaço da Sala de Aula: lugar da experiência estética

Alguns gostam de poesia  
 Alguns –  
 ou seja nem todos.  
 Nem mesmo a maioria de todos, mas a minoria.  
 Sem contar a escola onde é obrigatório  
 e os próprios poetas  
 seriam talvez uns dois em mil.

(Szymborska, 2011,  
 tradução de Regina Przybycien)

O lugar da poesia deve ser acolhedor, confortável e amoroso, o que cada criança tem o direito de encontrar na escola e, posteriormente, no mundo. Somos jardineiros do esperar de Paulo Freire e por mais que nem percebamos, vamos plantando em todo lugar por onde passamos.

É lá, nas salas de aula, nos corações pulsantes da escola que tudo acontece. Só que na concepção de Wislawa Szymborska (2011), uma poeta polonesa, a minoria gosta de poesia. Apesar de ser irrelevante o gostar ou não, como dito em outras páginas deste escrito, porque não é questão de hábito, gosto ou prazer. Porém, se não experimentarmos como vamos saber? Cada poesia é uma iguaria a depender de quem prepara. Assim como um prato raro da mais alta culinária. Pode até ser um prato comum, mas o requinte dos ingredientes dispostos no arranjo é que dá o acabamento perfeito para encher os olhos. E quando já experimentamos e gostamos dessa iguaria, tendemos a repetir. Com o poeta não é diferente.

Ao longo de nossas vivências diárias percebemos que nossos atos estão imbricados, não somente aos objetos e às ações nossas de cada dia, mas, de igual forma, àquilo que nomeamos. Por exemplo: cama, olhos abertos, manhã, despertar, oração, café, desjejum, cumprimentar, família, cama arrumada, comida do cachorro, carinho, portão de casa, sorriso, vizinho, saudação, rua, carro, paisagem, flores, pessoas a pé; as palavras sendo verbos, substantivos, adjetivos ou pronomes expressam existência em um tempo e lugar por onde a linguagem falada, escrita, por imagens, ou qualquer outro meio está nos enunciados a contribuir com os sentidos dados a ela.

E por falar em sentidos, já que o enunciado deve estar encharcado dele para que a criança consiga ler realmente, o sentido, pela vertente da experiência estética, pode ser algo desafiador.

Ela (a experiência estética) é tida como o espaço do possível para a criação, a partilha, a performance. Pela formação, as crianças podem recriar e reinterpretar, constantemente, o que leem a depender do ambiente em que estão inseridas em seus contextos. Conforme Forneiro (1998, p. 233), “o ambiente — “fala”, transmite sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes”. Nessa senda, o ambiente equivale a todos os espaços físicos e o das interações que nele se engendram. Esse autor diferencia espaço e ambiente dizendo que o espaço se refere “aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração”. Enquanto que o ambiente caracteriza o “conjunto do espaço físico e as relações que se estabelecem no mesmo (os objetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto).” (Forneiro, 1998, p. 232-233).

Sobre isso, ainda, os Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil consideram que “o espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável, e acessível para todos” (Brasil, 2008, p. 10, destaques do autor). Por essa razão, o espaço da escola ganhou mais vida e poesia.

No espaço das interações está o professor. Ele como grande mediador entre a criança e o objeto da experiência estética, o livro ou o texto poético, deve ser a pessoa que prepara de forma acolhedora o espaço das crianças. Só que é exigido desse profissional uma formação mínima para sua atuação em salas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

O espaço chamado escola é conhecido, também, como um espaço dito pedagógico. Dessa forma, as leituras realizadas nesse lugar são preestabelecidas por essa condição igualmente pedagógica. É lógico que o professor, por meio do material didático, já escolhe o texto com certa pretensão. Logo, mesmo que não queiramos falar de texto como pretexto, ele será sempre um pretexto. Assim, interessa-nos o como esse mediador, que no caso é o professor, possa tornar o texto um pretexto de excelência para aprender. Há quem não considere o livro didático o vilão da história, até porque, em alguns casos, ou se tem isso ou nada se tem de material para a aprendizagem. Outras vezes, falta ao professor a formação necessária para conduzi-lo à expertise de forjar aulas com excelentes pretextos.

Diante dessa polêmica, tudo recai sobre o professor que deve ser um bom leitor para tirar o melhor proveito possível do material que está ao seu dispor. Disso resulta a necessidade de formar professores e professoras a se sentirem mais aptos a negociar sentidos com as crianças exercendo uma postura crítica, política e estético-expressiva, a fim de alcançar os processos de formação humana na sociedade, o que envolve força de vontade e leitura, muita leitura. Então pergunto: é possível ensinar leitura sem ser leitor? Não, não é. É imprescindível ao professor

ser um arguto observador do texto em suas várias modalidades. Apenas conhecer a gramática é muito pouco diante de toda a estética de um texto literário, em especial. A gramática amordaça e burocratiza. Pode até acontecer sim que ensinem leitura não sendo um leitor, mas será somente aquela leitura mais operacional e que não exija tanto a negociação de sentidos. Provavelmente, será, ainda, sempre sem a excelência necessária exigida a um bom profissional de que precisam as várias escolas de todo o país.

Nessa medida, o meu leitor aqui atento ao que digo, querendo levar a cabo aquela minha proposta de comigo dialogar, então pergunta: e qual a saída racional anti-barbárie já que se fala em humanização? Para responder a esse questionamento, faço uma autocitação em resumo ao que o filósofo e sociólogo alemão Theodor Adorno (1903-1969) apresenta sobre educação:

O estudioso defende que o ensino contribui para a formação da consciência crítica e que isso possibilita à pessoa a descoberta das contradições de uma coletividade. O ideal seria um projeto pedagógico que pudesse livrar o ser humano da opressão e da massificação, classificada por Adorno como semiformação. E para retirar o sujeito desse estado de semiformação, o grande desafio, sobretudo na sociedade contemporânea, é alcançar um projeto de formação cultural que possa ampliar outros processos formativos (Ribeiro, 2015, p. 14).

E acrescento que na escola e dentro dela, em seus vários ambientes, persista na leitura literária de poesias, de livros literários, de livros ilustrados e que a criança possa vivenciar, experimentar e, quem sabe, produzir qualquer espécie de arte como meio fundamental para ser um leitor dotado de todos os aparatos necessários à autonomia e, assim, chegar à emancipação, pois, como afirma Adorno (1995, p. 169) “A exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia”.

Esse estudioso considera, ainda, que a alienação pode explicar a gravidade da barbárie, tanto a de *Auschwitz*, quanto a que ainda perdura viva na sociedade. Quando Adorno (1995) fala do holocausto e dos campos de concentração, ele expressa os símbolos máximos da selvageria humana, o que também acontece hoje por exemplo, com as tribos ianomâmis, visto que se assemelha à tragédia dos campos de extermínio e representa a perda da experiência formativa, da capacidade de fazer experiências humanizadoras. Daí a urgência de pensar uma educação contra a barbárie, no sentido de que *Auschwitz* não se repita, nas palavras do autor: “o centro de toda educação política deveria ser que *Auschwitz* não se repita” (Adorno, 1995, p.137).

Por fim, para que *Auschwitz* não se repita há a necessidade da experiência estética com a poesia na sala de aula e fora dela, não somente na hora do recreio, com o objetivo de humanização contra a barbárie.

#### 4.5 Núcleo temático Formação contínua: a perene novidade da vida e do mundo

Muito se tem falado em formação contínua de professores. Assim como a formação das crianças, é necessária uma reflexão sobre o que vem a ser esse ato contínuo da formação do professor. Não quero expor apenas o sentido já tão discutido em pesquisas, artigos acadêmicos e de revistas, ou em conformidade com a Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB, acerca de uma formação pautada em estudos teóricos de autores relacionados à área de conhecimento desse professor, a pedagogia, a filosofia, a ciência, a matemática, a linguagem. Sobre isso, de acordo com Gallo (1996, p. 115): “Necessitamos de uma ampla revisão de nossos cursos médios e superiores, implodindo com a lógica estanque e compartimentalizadora das “habilitações”.

Menciono uma vez mais a bendita forma como Adriana Pastorello Buim Arena inicia o Boletim de n.º 6 do Núcleo de Alfabetização Humanizadora – NAHUM. Primeiro a autora entra com versos de Castro Alves (1870): “Oh! Bendito o que semeia/ Livros à mão cheia./ E manda o povo pensar!/" e assim a pesquisadora também bendiz: “Castro Alves bendisse aquele que semeia livros! Muitos professores seguem a toada do poeta sem grande sucesso. Por quê? As almas dos alunos não estão sedentas de saber, porque para ter sede é preciso senti-la, ao ser provocada pelas situações da vida.” (Arena, 2021, p.1). Interessa, pois, uma formação mais humanizadora voltada para o diálogo e a troca pelo dialogismo. A estudiosa termina com desejo de que “as salas de alfabetização sejam espaços de vida, de projetos movidos pelas necessidades e por palavras portadoras de sentidos!”.

É certo que a autora pense na alfabetização e aqui entendo que é lá na base que tudo começa. Então, que todos os professores de todas as modalidades de ensino possam ter esse mesmo desejo e ainda provoquem outros subentendidos nos espaços entre uma linha e outra.

Como tudo acontece muito rápido, o modelo que é apenas portador de conhecimento já está em desatualização faz tempo. É necessário que o processo educacional possa ser olhado pela heterociência, pautada na interação com o ser em formação, em que ambos caminhem juntos na troca e na alteridade para a esperada humanização.

Isso implica desobstruir o caminho de autoritarismo e de pouca eficácia das altas esferas responsáveis pelo gerenciamento da Educação. Portanto, é algo a ser negociado, debatido e enfrentado. O professor até consegue provocar a sede naquele que não a tem, mas o sistema insiste na aridez. O professor então começa a reproduzir os tais clichês dos programas curriculares já pensados em que educador e educando são forçados a engolir. Logo, essa ideia de engajamento na leitura, em projetos pela necessidade e situações da vida é uma vereda que poucos percorrem para chegar a tão desejada fonte.

Vale lembrar que ainda há muitas prescrições pouco utilitárias no real coração da escola. São cartilhas, manuais pedagógicos e vários outros tipos de material endereçados ao professor. Entretanto, se a realidade é toda prenhe de transformação, as formas vindas prontas como bula de remédio, receitas de bolo não resolvem. A demanda exige do profissional a sua inserção no mundo da consciência por meio da singularidade, construída pela responsabilidade e responsividade do seu lugar no existir-evento.

Os enunciados refratam a realidade, não apenas retratam. Portanto, conforme já dito tantas vezes nesta tese, o agir do professor no mundo deve ser responsável (Bakhtin, 2017) para a consciência de que “toda realidade está aí submetida à possibilidade de nossa intervenção nela” (Freire, 1997). Em *Pedagogia da autonomia* (1996), o grande educador brasileiro assim assevera: “Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 1996, p. 32).

A maior parte do que já discutimos em termos de formação envolve essa prescrição e normatização, contrárias à ideia do que o autor suscita. Esse “ser plenamente humano”, que pesquisa, constata, aprende e, com isso, é capaz de intervir numa mudança pelo anúncio da novidade, destacado por Freire. Isso tem a ver com a formação e a transformação do ser da linguagem na escola ou fora dela. Ao atentar para essa definição de formação, vislumbramos a ideia de que o ser humano deve ser autônomo, no sentido mesmo de subverter a concepção tradicional de educação, isto é, aquela de formatar pessoas em conformidade com os valores e modelos de uma sociedade autoritária, hierárquica e burguesa, pela vertente de enformar com um projeto de ser humano ideal e, para tal, metaforicamente coloca-o numa fôrma em que todos devem aprender igual e estar no mesmo nível. E o que seria um ser humano ideal na atualidade? Em especial nesse tempo das várias mídias e das relações fugazes?

Esse sujeito expressivo e falante pode sim tornar a escola mais rica e vibrante em experiências outras, as éticas e as estéticas. A experiência sendo ela na vida ética ou na estética é o que nos atravessa, provocando em nós uma mudança, uma transformação, uma maneira nova de ver as coisas. Quem sabe com o olhar de poeta pela sensibilidade e argúcia com as palavras. Não no sentido literal do termo, porque Drummond também critica isso naquele texto do qual tenho falado até o momento:

Oh, afastem, por favor, a suspeita de que estou acalentando a intenção criminosa de formar milhões de poetinhas nos bancos da escola maternal e do curso primário. Não pretendo nada disto, e acho mesmo que o uso da escrita poética na idade adulta costuma degenerar em abuso que nada tem a ver com a poesia (Jornal Do Brasil, Rio de Janeiro – RJ, 20/ 07 /1974).



É claro que isso não limita o professor de sugerir uma produção poética, mas deve fazê-lo de forma cuidadosa, elaborada e com um objetivo que coopere para o sentido daquele aprendizado. Caso contrário, o professor recai naquele conceito de que formação tem de ser igual para todos.

Bem se sabe que tanto a formação quanto o trabalho do docente são questões de primeiríssima ordem e, por isso, esse ser intermediador de signos deve estar consciente de sua responsabilidade com sua própria formação, a qual deve ser contínua e, de igual forma, relacionada ao que vivencia de acordo com seu cotidiano na sala de aula. Pelas concepções de Nóvoa (2002, p. 23), há dois pilares de importância suprema a serem observados quando se trata desse aprender continuamente: “a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”. Sem esquecer jamais que a formação é coletiva e passa por experiências, diálogos, reflexões.

Sobre isso, esse estudioso da formação assevera que “cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Isso porque “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua.” (Nóvoa, 1997, p. 26).

E por que não dizer em experiências no e para o mundo? Para tal, a leitura é, assim como a formação, condição de primeiríssima ordem. Conhecer o mundo pelos livros e ter acesso a eles de forma mais democrática e acessível seria o instrumento-chave dado a transformar ações de formandos e formadores. Falta aos professores o tempo necessário à formação. O discurso é sempre o mesmo: má política, má formação, maus salários, más condições de trabalho. A realidade mais triste de tudo isso é que, sem procurar eufemismos, muitos, sem generalizar, claro, não gostam da escola e não veem a hora de se aposentarem.

Ainda não surgiu um enunciado consistente ou diálogo saudável entre os professores e as esferas federais, estaduais e municipais capaz de verter o rumo da política de formação contínua, não apenas do profissional da Educação, mas do ser a atuar, responsivamente, para a perene novidade da vida e do mundo. Não se trata apenas do conceito de “desenvolvimento profissional dos professores” cunhado por autores como Nóvoa (1992), Tardif (2002) e Garcia (1999). É bem mais que isso. É uma vida a estar no mundo procurando acertar mais e se desenvolver, sem desvincular o humano de sua profissão.

Como se vê, há uma miscelânea do que é, do que não é e do que deveria ser. Nesse meio está aquele que trans(forma) vidas e, a depender de sua atuação, dá novo sentido a outras vidas pelo diálogo, pela amorosidade, pelo incentivo de fazer a diferença e contribuir com a eterna novidade do mundo.

Na escola-arena da pesquisa, por exemplo, pude ter contato com professores em diferentes níveis de formação. Não me refiro à acadêmica, mas àquela que envolve sensibilidade, olhar interessado para a literatura, os livros infantis, os teóricos e até os filosóficos. Percebi que alguns não possuíam intimidade nenhuma com a poesia e sequer sabiam do que se tratava um texto poético.

Por outro lado, quando realizei uma performance poética na reunião de HEC (Horas de Estudos Complementares), geralmente realizada uma vez por semana, muitos dos professores emocionaram-se e sentiram estesiados pela poesia. Antes, porém, tive alguma dificuldade para conseguir esse momentozinho de levar a experiência estética a esses professores, mas o resultado foi satisfatório. Escolhi o poema *Caso do vestido*, de Carlos Drummond de Andrade, preparei o ambiente com um vestido de renda, dependurado num prego na parede e sapatos de cetim, como descritos no poema. O primeiro impacto causou curiosidade e imaginação. Alguns perguntavam de quem era o vestido, outros faziam piadinhas, muitos olhavam, tocavam, sentiam a textura, faziam inferências e antecipações.

Entrei vestida com um avental de mestre da culinária empurrando um carrinho cheio de poemas em folhas com mimos poéticos, livros literários e outros apetrechos ao som de uma música instrumental de violão expressando em voz alta e repetindo:

*Leve um poema breve  
Leve um poema breve  
Que ruma no seu rumo  
E tira você do prumo  
Depois te devolve diferente,  
Bem diferente!  
Bem diferente!*  
(Pesquisadora)

*Leve um poema breve  
Leve um poema breve  
Que ruma no seu rumo  
E tira você do prumo  
Depois te devolve diferente,  
Bem diferente!  
Bem diferente!*  
(Pesquisadora)

**Figura 70:** Performance poética aos professores no HEC.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora – Foto editada no Aplicativo PhotoScape.

A ideia da indumentária era mesmo para despertar o sentido de que a poesia é um alimento a ser servido, degustado, apreciado. Também para significar serviço ao outro, o despojar do professor que se dispõe a preparar tal alimento (a literatura) com amor e o compartilhar com todos. Ao recitar a poesia, olhando nos olhos dos interlocutores, naquele momento, houve a experiência estética com a poesia, cada um com sua expressão de estesia, emoção e sentimento. Na verdade, talvez, não somente escutaram, mas auscultaram. Ao final, senti que havia dado uma aula, não pelo ensino de poesia, mas pela leitura. Também não pelas palmas recebidas, mas sobretudo porque:

Uma aula é emoção, é tanto emoção quanto inteligência, sem emoção não há nada, não há interesse algum. Não é uma questão de entender e ouvir tudo, mas de acordar em tempo de captar o que lhe convém pessoalmente. É por isso que um público variado é muito importante. Sentimos o deslocamento do centro de interesse que pulam de um lado para o outro. Isso forma uma espécie de tecido esplêndido, uma espécie de textura (Deleuze, 2018, p. 75).

Não foi diferente durante os encontros dialogados com as professoras interlocutoras da pesquisa. Ambas puderam manifestar seus anseios quanto à formação e como se sentiam ao terem que lidar com a poesia. Ficou bem claro para mim como pesquisadora a distinção entre uma e outra professora durante os diálogos ocorridos separadamente. Realizei o cotejo entre as falas, não pela comparação do que foi melhor ou pior, mas pela recepção da poesia como objeto vivo a ser introduzido nas aulas. Até porque, um diálogo envolve várias situações do ser e estar no mundo. Entretanto, pautei-me naquela em que considero relevante à formação do professor.

É de se esperar que as pessoas sejam diferentes e se complementem entre si, conforme já salientado pela teoria bakhtiniana.

Evidentemente, “a compreensão ativo-dialógica implica a não submissão à palavra do outro, de que se toma distância para dar espaço às contrapalavras necessárias à compreensão e à análise.” (GEGe, 2012, p. 32-33). Por esse prisma, ao cotejar um texto com outro texto pelo diálogo com as professoras houve empatia com o objeto, a poesia. Ao dialogar acerca da diferença entre poesia e poema, notei que as professoras começaram a entender o propósito da pesquisa e em que poderia ela contribuir.

Saliento que tentei apresentar a cada interlocutora o conceito de poesia. Apesar de saber ser difícil exprimir em palavras algo tão subjetivo, ofereci às professoras interlocutoras um texto de Octávio Paz (1982, p. 15-31), pertencente ao livro *O arco e a lira*, cujo título é *Poesia e Poema*. Esse poeta e filósofo descreve de forma clara, muito bela e poética a diferença entre poesia e poema. Transcrevo a seguir um fragmento desse escrito, mas o ideal seria ler, discutir, analisar e fazer perguntas ao texto por completo, o que não é o caso aqui, já que apresento apenas o resultado que foi o diálogo com os seres da pesquisa.

Um poema é uma obra. A poesia se polariza, se congrega e se isola num produto humano: quadro, canção, tragédia. O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia que se ergue. Só no poema a poesia se recolhe e se revela plenamente. É lícito perguntar ao poema pelo ser da poesia, se deixamos de concebê-lo como uma forma capaz de se encher com qualquer conteúdo (...) (Paz, 1982, p. 16).

Dado o vasto leque de características atribuídas a um e a outro, interessa-nos que dito de outra forma, não com a poeticidade à moda do escritor, o poema é a estrutura escrita de um texto lírico. A poesia é o que há de belo, de estético, de experiência, sentimento, emoção, intuição, pensamento no poema. Daí o poeta dizer que “nem todo poema – ou, para sermos exatos, nem toda obra construída sob as leis da métrica – contém poesia” (Paz, 1982, p.15), ou seja, “Por outro lado, há poesia sem poemas; paisagens, pessoas e fatos podem ser poéticos: são poesia sem ser poemas” (Paz, 1982, p.15).

Diante dessa construção pensante pela poética da linguagem, ao responder ao leitor deste escrito, àquela grande pergunta, importa então reverberar que se “paisagens, pessoas e fatos podem ser poéticos”, então há poesia na escola da infância. Por outro lado, se falamos de escola, de aprendizagem, de texto escrito, texto lírico, ou do gênero poético, então deduzimos que falta um lugar para esse texto poético, para a experiência estética com a poesia. Por se tratar de algo tão impalpável, abstrato, subjetivo, entendemos que a poesia dorme, dorme a experiência estética e junto com ela o poema dorme. Entretanto, Todorov, o escritor búlgaro, ressalta a importância do papel do professor quanto a: “interiorizar o que aprendeu na

universidade, mas, em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem numa ferramenta invisível” (Todorov, 2009, p. 41).

#### 4.6 Núcleo Temático Dialógico: a poesia como “corretivo prévio da aridez”

(...)
   
Criança, no meu tempo de criança,
   
não valia mesmo nada.
   
A gente grande da casa
   
usava e abusava
   
de pretensos direitos
   
de educação.
   
(Cora Coralina)

Cora Coralina, a poetisa dos versos dessa epígrafe, também foi criança e por sinal, bastante teimosa no quesito leitura e literatura. No seu tempo de infância, “menina mulher” como era dito antigamente, não deveria querer saber ler e muito menos escrever. Além disso, os adultos tinham certa aridez no tratamento com as crianças. Eram rígidos no modo de educar e não deixavam falar fora de hora e nem interromper gente grande. Entretanto, essa autora recebeu o título de doutora *honoris causa* graças a qualidade de sua poesia e também por ser ousada e estar à frente de seu tempo como mulher e como leitora voraz na biblioteca municipal da cidade onde ela passava horas para realizar suas leituras.

É imperiosa a existência de leitores ávidos de textos literários dentro das escolas e fora delas assim como Cora Coralina. Isso já não é mais ponto de questionamento e nem de enunciado vazio. Muitos pesquisadores se debruçaram sobre o tema e ao defenderem a leitura, apresentam razões contundentes para tal. Infelizmente, ainda não foi elaborado um “Projeto de educação para a poesia”. O que venho dialogando com o texto de Drummond (1974) e insisto em argumentar é que, em geral, quando pequenas, as crianças são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo e acontece assim em outras situações. O escritor suscita essa pergunta e, na ânsia de responder, logo pensamos em estratégias de atividades que envolvam a poesia. Entretanto, raríssimas vezes conseguimos perceber uma escola ou algum relato que contemple o dito pelo poeta:

Longe de ser uma fábrica alarmante de versejadores infantis, essa extensão, curso ou atividade autônoma, ou que nome lhe coubesse, daria à criança condições de expressar sua maneira de ver e curtir a relação poética entre o ser e as coisas. Projeto de educação para a poesia (fala-se hoje em educação artística no ensino médio, quando o mais razoável seria dizer educação pela arte) (Andrade, Jornal Do Brasil, Rio de Janeiro – RJ, 20/ 07 /1974).

A escola precisa de leitorizados, não apenas de versejadores e de alfabetizados. De leitores que buscam o sentido e fazem perguntas ao texto sim. Claro que com isso não estou

dizendo que versejar e alfabetizar seja inútil ou não possa ser realizado pelos professores. Baseio-me nas contribuições de Jean Foucambert (1994, p. 37) de que “- aprende-se ler com textos, não com frases, menos ainda com palavras, jamais com sílabas...”. O estudioso francês acrescenta, ainda, a ideia de que “deveriam ser para responder de fato às necessidades dessas crianças se elas soubessem ler. Textos, portanto, que funcionassem realmente para leitores”.

Nessa esteira, o que esse autor defende é um ensino que promova o ato de aprender sem a decodificação de letras, palavras ou estruturas linguísticas tão somente. Daí entraria esse projeto de educação para a poesia de que fala Drummond no trecho citado, não sem antes contar com o esforço de um conjunto de pessoas, nesse caso, educadores e famílias, as quais viabilizariam, pelo diálogo, uma ferramenta eficaz de leitura. E que ferramenta seria? Tento responder nos parágrafos que seguem.

Nesse momento, o meu leitor já, possivelmente, quer saber como seria essa eficácia. De que maneira poderia acontecer esse projeto? A longa citação aponta um caminho:

Sei de casos em que um engenheiro, por exemplo, aos 30, 40 anos, descobre a existência da poesia... não poderia tê-la descoberto mais cedo, encontrando-a em si mesmo, quando ela se manifestava em brinquedos, improvisações aparentemente absurdas, rabiscos, achados verbais, exclamações, gestos gratuitos?

Alguma coisa que se bolasse nesse sentido, no campo da Educação, valeria como corretivo prévio da aridez com que se costuma transcrever os destinos profissionais, murados na especialização, na ignorância do prazer estético, na tristeza de encarar a vida como dever pontilhado de tédio (Drummond, *Jornal Do Brasil*, Rio de Janeiro – RJ, 20/ 07 /1974).

Ora, naquele tempo ainda, em 1974, o poeta já falava em bolar alguma coisa relacionada à poesia na escola. De lá para cá, muitos pesquisadores vêm estudando formas fazendo experimentações nesse sentido. É verdade que estamos no “já” e no “ainda não” da perda da ignorância do prazer estético. Sem ser pessimista, mas assombra a ideia de que haja casos de grandes profissionais com mais de 60, 70 anos e que não conseguiram descobrir a existência da poesia ou mesmo passado pela experiência estética e ter a consciência disso. Esses, dos quais vou falar, não foram apresentados à Bartolomeu Campos de Queirós, Thiago de Mello, Manoel de Barros, José Paulo Paes, Cecília Meireles, entre tantos outros. De Rui de Oliveira, Odilon Moraes, Ricardo Azevedo? Nem nunca ouviram falar. De igual forma, nem dos grandes artistas da música, da dança, da pintura, da escultura, do cinema.

Daí, é fácil perguntar: há ignorância do prazer estético na escola? Como tratar, implantar, projetar o “corretivo prévio da aridez”? O que seria na verdade esse corretivo? Quando esse mestre dos versos (o Drummond) fala desse prazer estético, acredito que ele esteja referindo-se ao fato de não deixar a idade adulta chegar antes de a criança conhecer a poesia. Que possa haver atos dialógicos na sala de aula e na família, a fim de que o ser em

desenvolvimento, independentemente da idade (melhor que seja bem criancinha), encontre a poesia, a arte e por meio dela conheça a si e os outros seres humanos.

A poesia é o antídoto contra a aridez. E se o ser não se emociona, não se sensibiliza e nem se compadece do outro, não consegue ser terra fértil, pouco observa o vai e vem das formigas, o canto da cigarra ou é empático em alguma situação em que uma pessoa precisa de remédios, de cuidados, de comida.

No decorrer das observações das aulas na escola-arena, pude notar os diálogos da professora Roseana Murray (codinome) com as crianças. Mesmo que ainda houvesse algumas cobranças quanto ao comportamento da turma, na hora de conversar corpo a corpo com alguma menina ou menino, interessando-se pelo sentimento e pelo que aconteceu ao detectar tristeza, choro, aborrecimento é uma forma de mostrar um coração encharcado de amorosidade como “caráter específico da visão estética”, isto é, “você não ama um ser humano porque é bonito, mas ele é bonito porque você o ama.” (Bakhtin, 2017, p. 125). Em um encontro dialógico com essa professora, durante uma conversa sobre a diferença de poesia e poema, ela assim se expressa:

*Cléo, eu sei que, por vezes, sou durona com as crianças, sabe?” ... no sentido de ser meio seca, pouco calorosa, de cobrar mais, principalmente quando fazem brincadeiras de mão que podem machucar. Mas conheço todos desde pequeninhos, acho muito lindinhos eles. Tenho pena dos gêmeos, por exemplo. São meninos lindos, mas enfrentam muitos problemas em casa. A mãe adoeceu e um deles se sente culpado por isso. Prof.<sup>a</sup> Roseana Murray (codinome).*

Ao falar de corretivo prévio da aridez, cito essa professora como exemplo. No início da pesquisa foi difícil chegar até ela pela amorosidade e simpatia. Eu sentia que talvez pudesse estar sendo invasiva no sentido de estar ali observando as aulas e que, de certa forma, isso a incomodava. Levava lanches com poesia, mas ela continuava com o seu lanche de sempre. Tive todo o cuidado de ser transparente, fazer cópias de minhas anotações das aulas e entregar às professoras, dialogar, sugerir de forma cuidadosa seguida de elogio sincero e, em especial, validar positivamente o trabalho; um deles foi esse de ela sempre se importar com as crianças, de dar voz a elas e de valorizar o que elas traziam de conhecimento. Eu agradecia sempre pela oportunidade de estar ali e de fazer parte daquela sala onde, igualmente, aprendia muito. Com o tempo, ganhei espaço com a professora e com as suas crianças. As doses diárias de poesia foram fazendo o devido efeito quase como uma ferramenta invisível.

Recuperando as opiniões de Drummond, percebi que a interlocutora da qual falo havia começado uma correção prévia da aridez, uma aridez que ela mesma dizia ter. Ainda que ela não tenha se dado conta de que foram a poesia e a amorosidade as grandes benfeitoras, continuei mandando textos poéticos, sugerindo livros a serem lidos com e pelas crianças. E, após a

pesquisa, sempre que tinha oportunidade para tal, estava eu lá a apresentar às turmas algum livro interessante. Isso porque esse meu espaço na sala de aula aumentou à medida que as professoras percebiam a importância das leituras realizadas com as crianças e tudo o que era dito em sala de aula tanto por mim quanto por elas como seres da pesquisa.

Um dia, ao final de uma atividade leitora na turma Sylvia Orthof, da professora Susy Lee (codinome), as crianças se emocionaram muito e a minha copesquisadora também. Sim, Susy Lee (codinome) interessou-se por pesquisas várias. Quer saber mais de suas crianças e como fazê-las leitoras de poesia. Nas seções seguintes, esmiúço um pouco mais a atividade, mas esse ser da pesquisa assim manifestou com os olhos em lágrimas:

*Cléo, tudo o que hoje presenciei, a forma como você expôs sobre a leitura de poesia e o jeito que as crianças ficaram foi um acontecimento que não tem preço em termos de qualidade, inovação, caminho a seguir. Somos muito gratos a você que trouxe cor e poesia a esta escola. Encheu de cores mesmo, literalmente também, o pátio, os corredores, as escadas. As crianças passam e param para ler e ficam ali pensando.... É um novo jeito de enxergar o mundo, sabe? Tudo o que você falou hoje serve para a vida! Para os relacionamentos em casa, para os jovens, os casais, as crianças. Parece que toca fundo, entende? É o milagre da poesia que vai transformando a gente por dentro. Prof.<sup>a</sup> Susy Lee (codinome). (Depoimento oral)*

Essa professora expressou, do fundo do coração, o seu sentimento em relação à pesquisa e todo o efeito que ela expandiu na sua sala de aula. Ainda que houvesse os equívocos burocráticos da escola e que fazem parte do sistema engessado e endurecido dos currículos, a chamada grade curricular, fechada em si mesma como já diz o próprio nome, notei que, em especial, essa copesquisadora sente que pode mudar a escola pela leitura. Isso recai ao que disse Drummond sobre “bolar alguma coisa no campo da educação”. E foi quando respondi, depois, via aplicativo de WhatsApp:

**[08:44, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Bom dia, Prof.<sup>a</sup> Susy Lee! Desde o dia 10/06, fiquei de te escrever sobre a experiência estética que tivemos na sala de aula do 4.º ano, mas procrastinei porque, para mim, ainda reverberam todas aquelas suas palavras no final, seu abraço e o abraço espontâneo das crianças. Naquele dia, ganhei um presente valioso ao escutar suas impressões e sentir a amorosidade das crianças.

**[08:46, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** É bem verdade que a poesia mexe com o nosso ser, é o nosso viver-sentir. Ele nos proporciona dialogar conosco mesmos e com outras pessoas na alteridade. Somos, dessa forma, convocados a olhar para o outro e usar a nossa palavra. Foi o que você fez sabiamente.

**[08:51, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** De forma espontânea, amorosamente e provocada pela emoção pude contemplar suas palavras ditas com gratidão e encantamento. Foi um evento único, muito singular e que envolveu a todos. Pude perceber que as crianças possuem muito o que dizer e usam com sabedoria as palavras.

**[08:52, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Por esta razão, acredito que ainda podemos continuar as leituras de poemas como experiência estética na sala de aula.

**[08:55, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Na sala do outro 4.º ano o desafio será um pouco maior, mas vamos devagar.

**[09:02, 22/06/2022] Cleo Tortorelli:** Gostaria de propor, então, a leitura de alguns poemas do livro CADA COISA, de Eucanaã Ferraz, o qual já apresentei aos alunos naquele dia. Penso que será, também, uma leitura interessante. Sei que há conteúdos urgentes a serem ensinados, entretanto, sabemos que por si só, a leitura diária vai



*dando conta de tais conteúdos porque tudo é um processo. Quanto mais leitura, mais produção de sentido, compreensão e assimilação do processo de formação das palavras.*

*(Pesquisadora)*

A resposta, também via aplicativo, veio logo em seguida e encharcada de amorosidade:

**[09:27, 22/06/2022] Prof.a Susy Lee:** Bom dia!! 😊

*Fiquei emocionada com duas palavras...terminou o recreio te respondendo mais tarde.*

**[09:27, 22/06/2022] Prof.a Susy Lee:** 🤔🤔🤔

**[06:04, 23/06/2022] Prof.a Susy Lee:** Bom dia Cléo!

*Realmente foi um evento único!*

*Estou me sentindo como as crianças quando... você é surpresa, o encantamento, o belo... amor...uma espera com gosto de doçura!*

*Fico feliz que o trabalho continue, espero com alegria!*

*Gostei muito do material que você preparou...as cores, que amor traduzido em capricho!*

*Sempre estou à disposição, esses momentos colaboram para que todos os demais conteúdos sejam trabalhados pois dentre tantas coisas boas pra alma, apura a cognição melhora a percepção, favorece as conexões, trazendo muito enriquecimento!*

*Esse é um conteúdo que deve permear todos os demais na escola, me sinto privilegiada de participar da sua pesquisa e poder vivenciar tudo esse encantamento que a poesia nas suas diferentes firmas traz!*

*Estou aprendendo muito com você!*

*Gratidão imensa!*

*Essa semana estamos em avaliação, mas está tudo correndo bem...na sexta-feira se você quiser e puder ir, será um prazer!*

*Na próxima semana teremos apresentações diárias na escola! 😊*

*É a culminância do trabalho proposto pelo[Prof. João Cabral de Melo Neto] (codinome), acredito que a [Cecilia Meireles – codinome] já tenha te passado!*

*Os 4.ºs anos se apresentarão na 5.ª feira e você não pode faltar! É nossa convidada especial!*

*Bom dia querida 🌸*

Acredito que a literatura cumpriu bem o seu papel porque ela pode muito na visão do autor Todorov (2009), em especial, o de “nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos”. Também o de aproximar mais os seres humanos na tentativa de compreender melhor o mundo e ajudar o outro a viver. O estudioso búlgaro nos lembra que o leitor lê obras literárias para “nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo” (Todorov, 2009, p. 32-33).

Por fim, nesses até agora 6 (seis) Núcleos Temáticos, pude estar à vontade para unir a teoria sobre leitura às análises dos dados encontrados durante as observações das aulas. Como já é de se esperar, muito do visto e do presenciado não vieram parar nessas páginas do *word*, que por hora utilizo, as quais irão para as páginas impressas e, posteriormente, para o repositório unespiano. Digo que não estão nestas páginas tanto pela impossibilidade mesma de condensar tudo acerca do pesquisado, quanto pela subjetividade dos acontecimentos, o momento único, irrepetível e singular no tempo-espaco dado à leitura e à aprendizagem, lá onde os milagres

literários acontecem num piscar de olhos e que nossos sentidos alcançam, mas descrever não conseguem.

Tento, nas páginas seguintes, materializar minha impressão por meio de uma carta escrita como forma de autoavaliação do meu trabalho e de também agradecer a cada uma das professoras copesquisadoras pelo trabalho desenvolvido em parceria comigo em favor do direito das crianças às experiências estéticas com a poesia.

Os seres atuantes no coração da escola doam um tanto de seu ser e de seu saber, porquanto merecem, dessa forma, nosso agradecimento. O nosso olhar sensível e a troca entre o dar e o receber continuamente, devem ser algo vivo que dialoga conosco e nos habita.

Nesse ato, entendo que a poesia reúne seres divinos e mortais em um só espaço e tempo pelo estético, porque ela é a "justa medida" (Heidegger, 2012, p. 172) trazendo a ideia do habitar no outro como algo dialógico no sentido de "permanecer pacificado na liberdade de um pertencimento, resguardar cada coisa em sua essência. O traço fundamental do habitar é esse resguardo. O resguardo perpassa o habitar em toda a sua amplitude" (Heidegger, 1954, p. 03), portanto, essencial. Nesse morar no outro pelo diálogo o espaço do habitar é para Heidegger (2002) uma forma de ser e estar na Terra, ou seja, habitamos onde há acontecimentos da vida.

A linguagem na perspectiva dialógica traduz-se como enunciado por meio dos signos pelos quais edificamos pessoas, não como coisa ou objeto, mas como ser vivo, expressivo e falante da linguagem viva. Sim, já repeti isso algumas vezes, mas quero ressaltar a questão da não coisificação do objeto, uma vez que pelos diálogos, pude conhecer cada um dos seres da pesquisa como humanos e humanizados.

Eis a minha expressão nesse processo, a fim de atingir o objetivo de compreender de que forma a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida:

❖ Cartas dialógicas à copesquisadora\_ Prof.<sup>a</sup> Roseana Murray e à copesquisadora Prof.<sup>a</sup> Suzy Lee (codinomes)

**À Prof.<sup>a</sup> Roseana Murray (codinome) - Turma Sylvia Orthof**

Marília-SP, 24 de outubro de 2022.

Prezada interlocutora da minha pesquisa e nova amiga, Prof.<sup>a</sup> Roseana Murray (codinome), graça e paz!

Há fragmentos muito lindos contidos no filme *Uma história de amor*. Um deles diz que "Talvez a maioria de nós escreva sua própria história à medida que o tempo passa". Sinto que

é exatamente isso o que acontece conosco. Conhecemos as pessoas, trocamos ideias, impressões e, aos poucos, vamos entrando em seu universo, em seu ser pela troca, pelo diálogo, pelas impressões boas e as más também. Só que desde cedo aprendi que nem sempre aquilo que pensamos das pessoas é o que elas realmente são. Conosco não foi diferente.

Para ser sincera, por alguns momentos, senti você distante, sem querer aproximação e diálogo. Confesso que sou mais introspectiva, calada e isso não ajudou muito para um momento maior de empatia. Com o passar do tempo, na escola, durante as observações das aulas, notei em você uma professora extremamente preocupada com a vida social das crianças, uma Roseana Murray (codinome) [REDACTED] autêntica, fala o que pensa, cuidadosa, responsável e competente. Nos nossos encontros dialogados (que não foram tantos), me comovi com a história de seus alunos. A dos gêmeos e daquela garotinha que vive com a madrasta porque a mãe foi embora. Tantas vezes vi isso no mundo da estética, o literário das histórias infantis de Lygia Bojunga, de Pedro Bandeira e tantos outros.

A partir desse dia, percebi uma professora sensível, preocupada e que conhece bem a história de seus alunos. Cita exemplos da vida a eles e, cada ensinamento do conteúdo você traz para o contexto da vivência deles. Isso é dar sentido à vida e à aprendizagem mais significativa.

Como você já sabe, fiz questão de fornecer as cópias de minhas anotações das aulas observadas a você e à Suzy Lee porque eu não estava lá na sua sala de aula para apontar erros ou acertos. Muito menos apontar quaisquer questões, mas para descobrir o lugar da poesia naquele tempo-espaco. Talvez eu não tenha encontrado o poema materializado em texto, mas houve poesia ao ver boniteza nas aulas quando você se dispunha a ouvir cada criança e interessar-se pelos enunciados delas. Depois, quando ia ensinar algo, já citava exemplos de um e de outro. Notei que seus pequenos têm voz e vez, além de aprenderem a ser críticos e disciplinados.

Fiquei pensando naquela aula em que você fez com eles uma “tomada de consciência” acerca do perigo da agressividade quanto a brincadeira de mão, pois veio ao encontro do que falamos durante as leituras de poemas do livro poético Poço dos desejos, de Roseana Murray, e, também, sobre a amorosidade com o outro, o dar e o receber e as trocas positivas ao pensar no outro. Acredito que aquela frase espirituosa que você usou de que “não há olho para vender no Tauste” ficou reverberando na cabecinha deles e na minha também.

Bem...nas nossas conversas informais na hora do recreio, percebi uma professora [REDACTED] politizada, engajada, militante e, enfim, consciente de seus deveres e direitos; és uma pessoa que não fica em cima do muro e nem é de “bajular” este ou aquele porque tem dinheiro. Identifiquei-me com você porque eu também lutei muito para chegar onde estou e olha que nem conquistei tanto ainda. O principal é o que importa: a amorosidade aos meus semelhantes e compaixão pela dor deles.

Não, Prof.<sup>a</sup> Roseana, eu nunca fui a “prima rica”. Sempre estudei em escola pública e por isso luto por uma Educação de qualidade. Eu levei pãozinho, quitandas, manteiga de boa qualidade não porque sou rica; muito menos para aparecer, mas porque acho que o professor merece ser honrado, valorizado, querido e, principalmente, acolhido com amor e vocês mereciam tudo aquilo sim. É uma troca, lembra? A poesia também está nos gestos e na nossa maneira de manifestar nossa gratidão. Se o dar e o receber devia estar na mesma medida, então era justo eu também ofertar, já que estava recebendo muito de vocês em aprendizagem e acolhimento. Sou contra o sistema endurecido e com uma estrutura pouco eficaz, sem contar na desvalorização do professor a cada dia. A verdade é que, para sobreviver, estudar e ajudar meus pais, fui babá em casa de família. Eu tinha a idade de seus alunos do 4.º ano.

O que me ajudou a superar um tanto de preconceito sofrido, de injustiças, de uma vida mais precária foi a literatura e, em especial, a poesia. As histórias literárias me davam colo, me afagavam, me tiravam aquele “nó da garganta” e que eu não conseguia entender o porquê e nem para que. Entretanto, hoje, mais do que nunca, compreendo bem. Li o livro Por uma literatura

sem adjetivos, da autora argentina Maria Teresa Andruetto e até o indico a você e à [REDACTED]. Susy Lee (codinome)

Leia este interessante fragmento e quererás ler todo o livro: “Para que escrever, para que ler, para que contar, para que escolher um bom livro em meio à fome e às calamidades? Escrever para que o escrito seja abrigo, espera, escuta do outro” (Andruetto, 2012, p. 24). Como se vê, eu era obrigada a ficar longe de casa como babá, sentia saudades da mamãe. Eu ainda criança tratada como uma empregada, sem desmerecer essa profissão, claro, pois é honrada como qualquer outra. Sentia fome e queria ir para casa, mas no meu ser de responsabilidade eu queria ajudar mamãe a cuidar da família. Assim, minha fome se tornou outra. Eu queria comer livros, histórias, poesias. E quanto mais eu lia, mais o livro me dava o poder de seguir em frente.

Nossa! Peço desculpas pelo alongamento das palavras e pelo desabafo. Eu apenas quero mostrar-te a importância da literatura para mim e o porquê da minha pesquisa, o que talvez tenha ficado subentendido no meu projeto.

Durante esse tempo que fiz parte dessa Casa da Aprendizagem como pesquisadora aprendi muito, prof.<sup>a</sup> [REDACTED]. Ao adentrar a sala e sentir a recepção das crianças foi para mim também uma experiência estética. Os olhares, as perguntas curiosas, o encantamento com os textos lidos, tudo isso me tornou melhor e um pouco mais sensível.

Gostaria muito que essas performances poéticas pudessem continuar e que fosse acesa uma fagulha poética nas atividades diárias deles. Talvez as próprias crianças queiram dar continuidade ao projeto da Festa Literária sugerido pela assessoria municipal de educação ler mais poesia todos os dias de Manuel Bandeira, de Cecília Meireles, de Cora Coralina e de todos os poetas lidos naquela grande festa literária, já que eles apresentaram lindamente e com muito entusiasmo, durante a semana de realização do projeto.

Seria apenas ler um poema na semana pelo menos. Num primeiro momento, não precisa ler com o intuito de entender ou de interpretar; até porque, por se tratar de um texto literário, o sentido pode ser diferente para cada um. Além disso, o poeta mato-grossense Manoel de Barros já disse que “Poesia não é para compreender, mas para incorporar. Entender é parede; procure ser árvore” (Barros, 1990, p. 212).

O que sugere o poeta? Ao sermos árvore, temos raízes, pertencemos a uma família, a um chão que nos acolhe, a uma ancestralidade que repercute em nossas características físicas (DNA mesmo), culturais, sociais, intelectuais. E a literatura é essa arte que transpõe nosso eu ao humanismo, à sensibilidade e nos toca profundamente.

O crítico literário Antônio Candido (2004) defende a literatura como um bem incompressível, isto é, de primeira necessidade, assim como o alimento, a saúde, a educação. Eu vou ainda mais longe e defendo que além de ser bem incompressível, temos direito ao supérfluo também. Ou seja: e por que o empregado não teria direito à sobremesa? Prof.<sup>a</sup> [REDACTED] pelo que já conheci de você, acredito que também defenderias o mesmo.

Por fim, despeço expressando a minha gratidão a você pela acolhida amorosa e também pelo respeito e carinho das crianças.

Deixo meu abraço e levo a certeza de que ficou um pouco de mim, minha nova amiga e companheira de luta. Desejo-te dias abençoados e muitos encontros com a poesia porque a literatura sempre organiza o caos.

Bênçãos a você e aos seus. Muita poesia também.

Abraços, Prof.<sup>a</sup> Cléo.

**Carta à Prof.<sup>a</sup> Susy Lee – (codinome) - Turma Ruth Rocha**

Marília-SP, 24 de outubro de 2022.

Prezada interlocutora da minha pesquisa e nova amiga, Prof.<sup>a</sup> Susy Lee (codinome), graça e paz!

Como diz o poeta Carlos Drummond de Andrade, no poema *Resíduo*, de 2006, “Se de tudo fica um pouco, mas por que não ficaria um pouco de mim?” (p. 93). Fica um pouco de mim no poço dos desejos, no saco poético florido de verde, nos livros lidos com as suas crianças, nos *banners* poéticos pendurados no pátio da escola, no carrinho poético improvisado, cheio de mimos poéticos oferecidos com amorosidade aos professores da sua escola. Fica um pouco de mim nos nossos encontros dialogados e nos diálogos informais da hora do recreio.

Querida Suzy Lee, quero dizer que durante esse tempo que fiz parte dessa Casa da Aprendizagem como pesquisadora aprendi muito. Para mim, foi também uma experiência estética, acordar pela manhã bem cedo, passar pelo bosque e ver bichinhos silvestres do lado da cerca, dirigir por ruas floridas, chegar à escola e dar o bom-dia primeiro às rosas vermelhas da entrada, depois a você e às crianças na sala de aula. De início, olhares desconfiados, questionadores. Quem será essa pesquisadora? O que é isso de pesquisar poesia? “Será que é mais uma professora que vai aplicar aquelas provas”?

Aos poucos, as crianças foram aproximando de mim. Perguntavam uma coisinha aqui, outra ali, mostravam um desenho, questionavam sobre a grafia de uma palavra ou davam um sorriso de leve. Aos poucos, começaram a se encantar pelas cores das canetas que eu usava nas minhas anotações e percebiam que eu também realizava as atividades propostas.

Notei (e anotei) amorosidade no seu trato com as crianças tanto pela maneira de falar ao ensinar quanto no respeito com cada um que ali ansiava para aprender mais. Eu gostei de sua sinceridade ao expor que não é muito fácil o trabalho com a poesia na sala de aula, e realmente não é. Como bem disse, é necessária uma formação que nos habilite. Por outro lado, enquanto a Secretaria Municipal de Educação se prepara para oferecer algo nesse sentido algum dia, podemos começar devagar, como começamos. Talvez assim de leve, antes de qualquer atividade, pela manhã, uma leitura de poesia por dia, ou por você, ou por uma das crianças. Você verá que, com o tempo, elas se tornarão leitoras natas.

Num primeiro momento, não precisa ler com o intuito de entender ou de interpretar; até porque, por se tratar de um texto literário, o sentido pode ser diferente para cada um. Além disso, o poeta cuiabano Manoel de Barros já disse que “Poesia não é para compreender, mas para incorporar. Entender é parede; procure ser árvore” (Barros, 1990, p. 212).

Ora! O poeta sugere muito a nós. Ao sermos árvore, temos raízes, pertencemos a uma família, a um chão que nos acolhe, a uma ancestralidade que repercute em nossas características físicas (DNA mesmo), culturais, sociais, intelectuais. E a literatura é essa arte que transpõe nosso eu ao humanismo, à sensibilidade e nos toca profundamente.

Conheci uma autora argentina e tive o privilégio de dialogar com ela pelas redes sociais, depois por e-mail e, por último, durante uma *live*. Ah, li vários livros dela. É maravilhosa como escritora tanto de livros literários quanto de livros para formação de professores porque esse é o trabalho dela na Universidade de Córdoba na Argentina. Essa escritora diz que a literatura é “essa metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério” (Andruetto, 2012, p. 24).

Portanto, Suzy Lee, o mistério é cada texto que nos ensina, nos tira do caos e nos dá aquela sensação de bem-estar, liberdade e, principalmente, de saber que estamos nesse tempo e lugar para nos constituirmos pelo outro e sermos por ele constituídos. Assim, posso dizer que

você, professora, e também suas crianças contribuíram de verdade comigo, com minha pesquisa e com o meu ser estar no mundo. Dessa forma, pensei em várias maneiras de expressar minha gratidão. Porém, parecia-me que escrever apenas mensagem de áudio ou vídeo, via aplicativo WhatsApp, nesses nossos tempos modernos, parecia pouco, diante da grandeza de tudo que recebi. Pareceu-me que teria que ser algo bem mais grandioso e também estético para condizer com o trabalho realizado. Daí pensei na carta porque é algo que não se perde pelo tempo, assim como as palavras em um livro. A corporificação de uma poesia em páginas de papéis seja lá qual for o formato de um livro (lembra do livro *Ismália*, de Odilon Moraes?) é marcante, não dá pane, não enguiça como no aparelho digital. É só abrir e ler. Não que eu seja contra a multimídia, pelo contrário, ela tem realizado muitos milagres de formação também.

Só que a carta, desde muitos séculos passados até hoje, ela não se tornou obsoleta. Penso que ela seja uma forma mais amorosa de enunciarmos porque ela vai com o nosso cheiro, o nosso jeito de falar e parece que até o tom da voz vai junto.

Peço desculpas se estou sendo invasiva. Ressalto que não é o meu propósito ensinar receitas de como inserir a poesia na sala de aula, como falei no quinto parágrafo desta carta. Mencionei alguma estratégia somente porque você me confidenciou que não é fácil e eu concordo com você. Inclusive, admiro o trabalho dos pedagogos, já que não tenho exatamente essa formação. Fiz Letras: Português/Inglês; logo, falta-me a habilidade devida para ter aquele jeitinho todo especial com as crianças e que você faz esplendidamente.

Bem, sem mais delongas, porque do contrário, faria um exagero de enunciados e continuaria comentando todos os acontecimentos durante minha presença na sua escola. Apenas para terminar, digo que todos nós somos crianças e nesse encantamento de ser da criança, há espaços próprios dados a esse ser, onde podemos descobrir o mundo e emocionar porque vemos tudo como se fosse pela primeira vez, assim como o poeta. Na experiência estética, a criança encanta-se com os objetos, os lugares, as pessoas e até mesmo com as coisas sem importância que, para o poeta Manoel de Barros, “são bens de poesia.”.

Diante disso, quando pensamos em um espaço pelo olhar da criança, sabemos que essa definição não se trata de algo concreto e objetivo, muito menos fácil de ser especificado. Especialmente porque trata-se de um ser que muito pergunta, imagina, cria hipóteses. As crianças são sagazes, professora Suzy Lee. Logo, a noção de espaço para elas, inclusive em relação à poesia, é bem mais ampla do que a geografia pode ensinar.

Por fim, despeço com gratidão e também por tudo que você já expressou, emotivamente, naquela aula de leitura onde os seus olhos molhados e das crianças revelaram a sinceridade a mim no contentamento pelas experiências estéticas vivenciadas.

Um grande abraço minha nova grande amiga.

Desejo-te dias abençoados e muita poesia.

Abraços,  
Prof.<sup>a</sup> Cléo.

### ***Ato responsivo das professoras interlocutoras:***

O ato responsivo das copesquisadoras se deu, presencialmente, nos encontros dialogados durante a pesquisa na escola, na sala de aula, na hora do recreio em volta da mesa com lanches poéticos, nos corredores, nos pátios, nos encontros informais da rua e em eventos. De igual forma, esse ato responsivo se deu pelas trocas verbais via aplicativo de whatsapp.

Acredito que a poesia começou a adentrar o ambiente escolar e a conquistar um lugarzinho ainda tímido, mas com algum broto de semente a ser germinada. Eventualmente,

primeiro começamos pelas iguarias servidas às professoras e depois algum pouco às crianças e, por fim, o compartilhamento se espalhou pela escola.

#### **4.7 Núcleo temático Fome de ser: pão, poesia e mergulhos no poço da linguagem, iguarias para o corpo e para a mente**

Do tempo que me devora  
me nasce a fome de ser.” (Mello, 1981, p. 46).

Num enunciado vivo, pauto-me, uma vez mais, na Filosofia da Linguagem pelos estudos dos filósofos russos Bakhtin (1988-2011), Volóchinov (2018), entre outros pertencentes ao Círculo. Reflito acerca de parte de minha de pesquisa já enunciada até o momento.

Venho perscrutando o que enunciam tais filósofos da linguagem quanto ao diálogo correlacionado à poesia como experiência estética por meio de métodos capazes de dar sentido às pesquisas em Educação. A poesia como linguagem abarca a dialogia entre leitor, texto e autor. Logo, nesse entrançamento teórico-metodológico, a performance segundo as ideias de Paul Zumthor (2010) com textos poéticos foi fator preponderante, a fim de imbricar a questão da amorosidade na constituição Eu-Outro em Bakhtin (2011). Por esta razão e tantas outras, a pesquisa tenta contribuir com a comunidade, a escola, a sociedade e até mesmo com outros pesquisadores, com a finalidade de dar mais sentido à aprendizagem e ao ambiente escolar.

Quando penso na poesia como um objeto essencial, uma iguaria a ser conhecida, lida, degustada, ela não pode ser inalcançável e nem considerada artigo de luxo ou de pouca circulação. Isso suscita democratizar a leitura e ampliar o público leitor do texto poético nos ambientes escolares e ter a consciência de que a arte é dialógica. A vida não se distancia da arte, está nela e por ela, visto que a arte, por ser dialógica, é passível de uma multiplicidade de sentidos a depender de pontos de vista diferentes.

A arte “dialógica” tem acesso a um terceiro estado, acima do verdadeiro e do falso, do bem e do mal assim como no segundo, sem que por isso se reduza a ele: cada ideia é a ideia de alguém, situa-se em relação a uma voz que a carrega e a um horizonte a que visa. No lugar do absoluto encontramos uma multiplicidade de pontos de vista: os das personagens e o do autor que lhes é assimilado; e eles não conhecem privilégios nem hierarquia. (Bakhtin, 2011, p. XX – XXI. Grifos do autor).

Pela linguagem na interação eu-outro respondemos, eticamente, por nossos atos. Ocupamos um lugar único no mundo e desse lugar somos singulares, chamados a aceitar a nossa individualidade de ser social, como ensina Bakhtin (2011). Portanto, não é o currículo *lattes* que nos define; nem os perfis sociais nas postagens de fotos. Somos muitos outros nesse espaço-tempo pela arte, tanto poética, quanto enunciativo visual.

É nesse contexto que apresento esse núcleo temático ao refletir acerca da fome do ser em que “cada ideia é a ideia de alguém”. Esse alguém é um ser que tem a fome de ser, segundo o poeta Thiago de Mello, no poema *Memória de esperança*, “Mas simultâneo renasço / para ser barro do sonho / e artesão do que serei. / Do tempo que me devora / me nasce a fome de ser.” (Mello, 1981, p. 46).

Nessa direção, quando ponho em evidência o direito à experiência estética, eu não poderia deixar de revelar os acontecimentos da sala de aula pela vivência literária durante as observações das aulas e nas performances poéticas realizadas.

Era um período pandêmico. Nisso, verifiquei que a poesia ainda é raramente lida e estudada em geral nas salas de aula e em particular nas turmas observadas. Essa ausência pode causar certa lacuna na formação do leitor literário, dado que ele é compelido a praticar o exercício de ler algum texto que não faz sentido para ele ou ler fragmentos do livro didático ou usados como pretexto direcionado ao ensino gramatical, à linguagem e aos aspectos linguísticos tão somente, relegando o texto completo, o que certamente causaria uma experiência estética mais consolidada.

Na escola deveria haver aquela leitura desprestigiada primeiro, o aguçar dos sentidos, o deslumbramento, o viver-sentir único de cada ser. Ao usar o futuro do pretérito, “deveria”, não evidencia, no meu ato de enunciar, que tenho dúvidas quanto à ação possibilitadora de solução. O fator fundamental de sugestão no caso advém da *aisthesis*, isto é, está relacionado à teoria da sensibilidade, pela etimologia de origem grega. A estética, até o séc. XIX, era associada apenas ao culto da aparência. Somente na era de Kant que a estética foi pensada como a sensibilidade para o agir ético (GEGe/UFSCar/2012). Por outro lado, a estética já existia desde a antiguidade, não ainda com esse nome, claro. Em outras palavras, “a estética parte da experiência, da prática do agir humano para então elaborar modelos éticos.” (GEGe/UFSCar/2012, p. 56).

Pela vertente da estética por meio da *poiésis*, constatamos que ela é o processo da ação criadora. É ver o mundo e interpretá-lo pela sua subjetividade ao produzir sentidos, ou seja, é “a capacidade do homem sentir o mundo, de compreendê-lo pelos sentidos, é o exercício das sensações” (Almeida, 2015, p. 139). Para este autor, a experiência está imbricada “diretamente à existência, é o que dá sabor à existência. Daí a vida ter um gosto único para cada um que a vive” (Almeida, 2015, p. 142).

Dessa forma, não é possível na experiência querer transformar as crianças em pequenos poetas e ensiná-las teorias do texto lírico antes de favorecer a elas o direito à



experiência. Nessa recomendação, portanto, o instrumento imprescindível é não ensinar poesia, mas a ler poesia, saborear, brincar com e estar nela.

Assim, durante as performances, as crianças passaram pela experiência estética, isto é, "como um resíduo de fluxos cotidianos, mais ou menos intensos, por vezes não inteiramente conscientes, mas que em dado momento desabrocha, se revela[...]" (Almeida, 2015, p. 150), percebendo, sobretudo, que o texto poético possui sabor tanto quanto o bolo de chocolate, o doce, o bolinho de bombocado por elas experimentados durante as leituras de poesia no decorrer da pesquisa.

Além da pesquisa e das aulas de leitura, eu oferecia pequenos mimos poéticos às crianças, surpresas em papéis embrulhados, caixinhas enfeitadas com poesia, objetos poéticos. É uma maneira minha de poetizar pelo agrado, pela amorosidade, pela troca e pelo equilíbrio entre o dar e o receber mutuamente. Então, não se assuste, leitor querido, caso chegue um poema, um livro, um cheiro, um chocolate ao seu endereço, sala, mesa de trabalho. É a poesia te visitando pela empatia do ser poético existente em cada um.

Associo essa minha ação àquela da criança que, num gesto de pura amorosidade e gratidão, leva a flor para a professora. É um evento muito comum entre as crianças da Educação Infantil, mas um ato pouco praticado pelas do Ensino Fundamental, talvez por vergonha por já estarem mais crescidas. Ou seria a escola a suscitar essa atitude nas crianças maiores como sugere Drummond de que, as crianças são poetas quando pequenas e, com o tempo, deixam de sê-lo. Isso revela que na fome de ser, a criança sente-se grata pelo que aprende com a professora, por isso leva a flor e a dá a ela.

Ao crescer e ir para o 4.º ou 5.º ano, as cobranças, as exigências e os conteúdos mais densos afastam a criança da fome de ser e de ver na escola a possibilidade de ação criadora, contemplação do texto e a liberdade de expressar sua voz sobre o que aprende. Para Yolanda Reyes, "precisamos de histórias, de poemas e de toda literatura possível na escola [...]". Além disso, ao continuar, a autora diz que também para "favorecer uma educação sentimental" (Reyes, 2012, p. 28)

Percebemos, dessa forma, que uma palavra se confronta com a outra e há o cotejo pela estética, como a de Drummond e de Reyes, isto é, aquele algo percebido e que possui mais de um sentido, de um enunciado, é o que dura no grande tempo, não como pão que é perecível, mas como o que é perene.

O professor, ao conceder à criança o direito à experiência estética, promove a tão almejada reconstrução nacional ao esperar por uma possível democracia e justiça social, em que vidas outras, as violentadas, as negras, as marginalizadas, as LGBTQIA+, enfim as

discriminadas, por vezes, esquecidas pela sociedade, serão incluídas. Urge a formação que sensibiliza e afeta sem distopia e segregação no agir do professor. É a festa, o banquete da arte, da literatura, da poesia, da imagem/ilustração na fresta da paisagem, do poético, da negociação de sentidos, por se tratar da Educação de um povo no país, nas regiões, estados, municípios, bairro, rua, enfim, na igreja, escola/sala de aula e em casa.

Essa gradação justifica a temática, a de formar pessoas. A democracia deve abarcar o todo na alteridade eu-outro. O enunciado é signo, conforme pensa Arena (2021, p. 8) sobre a interação entre livro e leitor por intermédio do professor porque, segundo ele, “há a percepção visual de um adulto que toma um livro nas mãos e intermedeia a relação da criança com esse livro e com seu conteúdo literário”. É pela alteridade no diálogo que a transformação começa a ocorrer no leitor, sendo a literatura vasta e cheia de possibilidades. Ela “pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro” (Todorov, 2009, p. 77).

As crianças precisam desse processo; humanizar-se pela linguagem perpassando pela técnica de cuidados com a alma, o simples, o belo da poesia no livro ilustrado, na pintura, na escultura, no teatro, cinema e outras artes. Nessa conexão dialogal haverá aprendizagem e aproximação com o mundo social, conforme apregoa Ricardo Azevedo quando fala da “busca do autoconhecimento, as iniciações, a construção da voz pessoal, os conflitos entre gerações, os conflitos éticos, a passagem inexorável do tempo, as transgressões, a luta entre o caos e a ordem, (...) as utopias sociais e pessoais entre outros” (Azevedo, 2005, p. 112). Já Todorov (2009, p. 76), diz, de outro modo, que a literatura pode “nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver.”

Esse alimento do intelecto provoca saciedade em nós porque recai naquela dimensão mais espiritual até de executar uma missão ao experimentar a sensação de que estamos neste mundo para fazer alguma coisa e deixar um legado, o que, por vezes, é um argumento considerado empirista e muito repetido, mas provoca certo movimento. É o agir ético de que fala Bakhtin (2017) em *Filosofia do ato responsável*. “O estético traz consigo o que não pode ser desconsiderado e é justamente esse o interesse de Bakhtin: não desconsidera o estranho, o inovador, o de cabeça para baixo, o inverso, o lado outro.” (GEGe/UFSCar/2012, p. 57). Antes, porém, os autores dão a entender que, como a estética está imbricada à ética, é “a partir de Kant que um esforço teórico leva a se pensar a estética como uma forma de sensibilidade para o agir ético.” (GEGe/UFSCar/2012, p. 56).

Ainda sobre a questão da fome de ser, ao discutir sobre a poesia como iguaria com as crianças na sala de aula, algumas citaram exemplo do *petit gâteau* como uma iguaria. Na

verdade, tudo começou quando levei bolo gelado para a sala de aula. Cheguei com uma caixa e disse que dentro havia uma iguaria com poesia. Logo, perguntaram o que era iguaria. Então disse que iríamos fazer um *brainstorming*.

*Prô, o que é esse nome aí? É em inglês? E o que é iguaria?* (Manuel Bandeira)

Antes, porém, entreguei a cada um pedaço de bolo gelado de chocolate com morangos e nozes. Após isso, ouvi barulhinhos de papéis alumínio coloridos se abrindo e algumas onomatopeias:



Quando, de repente, alguém falou alto e em bom som: ACHEI! Todos olharam para Manuel Bandeira (codinome):

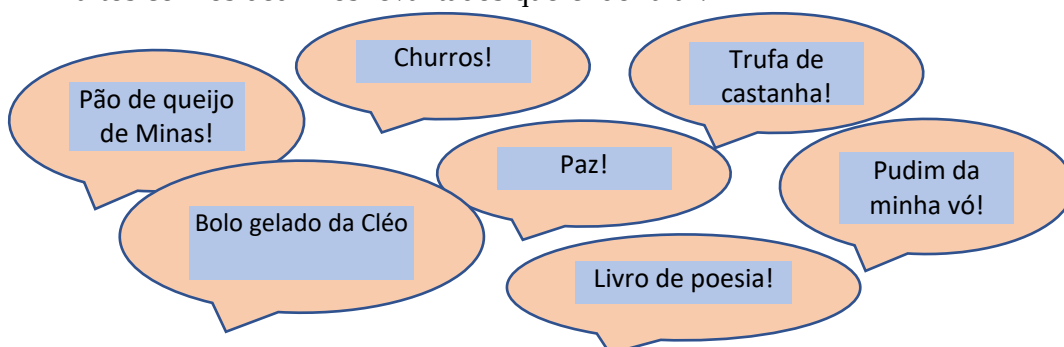
*Iguaria é: Comida muito saborosa; refeição apetitosa, deliciosa. Comida refinada, requintada; quitute.* (Dicionário Aurélio-Manuel Bandeira)



*Ok! Então vamos fazer uma tempestade de ideias falando o que é iguaria para vocês. E depois, discutirmos se poesia pode ser iguaria. Faremos um brainstorming.* (Pesquisadora)

*Ah, então brainstorming é tempestade de ideias em inglês, né prô?* (José Paulo Paes – Codinome)

Muitos com os dedinhos levantados querendo falar:



Outras palavras foram ditas. Somente duas crianças mais tímidas não falaram. Entretanto, Micheline Verunsky (Codinome) esperou que todos falassem e associou essa sobremesa à leitura do livro *Sombra*, de Susy Lee. Com o dedinho levantado disse:

*Prô, eu acho então que o petit gateau é como aquela leitura que fizemos sobre a poesia das cores, lembra daquele livro que a menina está no quarto escuro e começa a surgir vários animais na imaginação dela e as cores também? É uma iguaria porque é gostoso de ler, para que a gente fica querendo mais assim como o petit gateau.*  
(Micheliny Verunsky – Codinome).

*Ah, sim! É o livro Sombra, daquela autora sul-coreana! O nome dela é Susy Lee, viu? Então, quer dizer que o livro é tão saboroso quanto o petit gâteau? E como você conheceu esse doce maravilhoso assim como o livro? E por que a gente fica querendo mais do livro como aquele?*

(A pesquisadora)

O diálogo continuou aula adentro na discussão afora. Outras crianças lembraram de comidas que consideravam iguaria e se deliciavam com o novo vocábulo, a iguaria, e os vários sentidos dessa palavra. Durante a aula, na discussão levantada, essas crianças perceberam que o alimento para o corpo é tão necessário quanto a nutrição literária. Sobre isso, saliento ser “indispensável fazer sentir desde a infância que os pobres e desvalidos têm direitos aos bens materiais (e que, portanto, não se trata de exercer caridade), assim como as minorias têm direito à igualdade de tratamento” (Candido, 2017, p. 175). Esse autor e crítico literário continua seu enunciado ao referir-se aos bens incompressíveis como aqueles que não somente “asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas também os que garantem a integridade espiritual.” Logo, os bens de primeira necessidade são extremamente importantes, de igual forma, o direito à arte e à literatura também.

Para ilustrar esse meu ato enunciativo, sobre esse aspecto da nutrição, li, outrora, um artigo de Mariana Thiengo (2004), em que a autora tece algumas considerações sobre a aproximação entre a crônica *O povo*, de Luís Fernando Veríssimo, e o que Antonio Candido fala sobre a Literatura e os direitos humanos. O cronista em evidência faz uma crítica ao que muitas pessoas falam do povo:

[...] O povo não tem a mínima cultura. Muitos nem sabem ler ou escrever. O povo não viaja, não se interessa por boa música ou literatura, não vai a museus. O povo não gosta de trabalho criativo, prefere empregos ignóbeis e aviltantes. Isto quando trabalha, pois há os que preferem o ócio contemplativo, embaixo de pontes. Se não fosse o povo nossa economia funcionaria como uma máquina (Veríssimo, 1984, Edição do Jornal O Popular).

Percebemos que na crônica não há um narrador, mas uma voz enunciativa, conforme diz Thiengo (2004). Por vezes, essa voz que fala do povo como se não fizesse parte dele são as que dirigem o país. Entretanto, o que ilustro com isso é que se a escola não iniciar de alguma forma a nutrição das crianças com esse alimento intelectual, ainda que seja considerado desafio, provavelmente serão consideradas como *O povo*. Não se trata de levar para a sala de aula somente o que as crianças já conhecem ou o que gostam, o que vale também para o professor.

Aliás, nem é ideal usar o verbo gostar, mas o que conta é a aprendizagem, a experiência, a provocação da sede do saber, do ler, do estesiarse pelo lido e chegar à produção de sentido. À medida que vai tendo sentido para educador e educando, a nutrição acontece e, com ela ali, diariamente, surge a robustez, a vitalidade, a saciedade.

Para tal nutrição, as experiências e as vivências pela leitura, pelo livro, pelo diálogo devem acontecer no viver-sentir do evento como tudo no espaço-tempo da linguagem pela dialogicidade. Assim, por meio de várias experiências literárias, contemos e cantemos uma, duas cem experiências de nosso "*day by day*" criativo de professor. Ops! Peço desculpas ao leitor por usar expressão americana, mas entre o mundo *fashion* da moda é muito comum para expressar a elegância ao vestir no dia a dia. Assim, acrescento que elegância está também em ser uma pessoa que lê, inclui, respeita e age pela e na amorosidade.

Ao finalizar este quarto capítulo, surge-me uma dúvida como pesquisadora que redige uma tese e aqui compartilho com o meu leitor: num primeiro momento, confesso que escrevi o quinto capítulo. Contudo, ao relê-lo, percebi a importância dos enunciados lá transcritos e toda a riqueza das falas das crianças que foram muitas, mas vi que a tese ia ficar bastante extensa e decidi descartá-lo.

Também troquei cartas com as professoras cocriadoras da pesquisa, com poetas, com pesquisadores que me constituíram neste doutorado e, provavelmente, continuará nessa troca enchendo o meu embornal metafórico. Por isso, não resisti à ideia de descarte em relação às cartas. Assim como os seres da pesquisa tiveram seu lugar de importância em cada gesto meu na amorosidade, também quis dar o devido valor às pessoas com as quais dialoguei nos olhares e nas escutas sensíveis. Dessa maneira, ao seguir a sugestão de minha orientadora, faço uma divisão das partes colocando as mais relevantes ao longo dos capítulos e as cartas transponho-as, na íntegra, como apêndice deste escrito, sem, é claro, desconsiderar a relevância desses atos responsivos de troca de cartas.

## 5 CONCLUSÃO

Ainda que eu não tenha dado nome de introdução nas primeiras palavras, eu construí uma por meio de olhares e escutas sensíveis a começar da reflexão sobre o ato responsável. Após todo o dito, a ideia de acabamento na estética bakhtiniana diz que o autor-criador consegue estar no todo da obra, pelo conteúdo e forma. Entretanto, é na forma que se consegue perceber a presença desse autor-criador, no caso, eu pesquisadora na construção desta tese (Bakhtin, 2015). Se fosse apenas pela vertente do conteúdo, eu seria apenas a autora. O que

quero dizer é que busco dar forma e conteúdo, pelos conceitos, à arena pesquisada, por meio do meu compromisso ético no meu ato humano e responsável de pesquisar.

Dessa forma, ao dar acabamento à peça desta tese, ou seja, à escrita, não à temática, reflito a realidade da pesquisa pela heterociência mediante a filosofia da linguagem de Volóchinov (2018), Bakhtin (2011-2017), Medviédev (2012) e demais pesquisadores contemporâneos de conhecer o objeto, aqui repetindo, o ser da pesquisa, o ser expressivo e falante. Assim, durante a pesquisa e a escrita desta tese procurei tentar responder à pergunta fundamental da tese proposta de defender a presença constante da poesia como direito na escola da infância pelas experiências estéticas ao perguntar qual lugar da poesia na constituição de crianças leitoras, a fim de compreender se há esse lugar e como ele acontece. Ao longo da pesquisa, todas as ações concentraram-se nessa indagação, por nela haver implicações fundamentais da leitura no processo da (trans)formação humana.

Tantas e de diferentes formas temos dito que a poesia frequenta pouco a escola e que falta familiaridade dos professores com o gênero poético. Talvez já tenha se tornado um clichê afirmar isso em congressos, seminários de pesquisa, artigos e outros. Por vezes, afirmamos sem mesmo constatar, o que não é uma verdade *istina*, isto é, absoluta na concepção de Bakhtin. Essa realidade vai se transformando e se torna verdade *pravda*, ou seja, a depender do contexto essa verdade muda. De igual forma, expressamos que a criança não gosta de poesia, de leitura e nem o professor gosta. Não discutimos a questão do gosto, mas associamos esse gostar ou não à compreensão de que esses seres não entendem o texto poético ou não passaram pela experiência estética com a poesia. Isso pôde ser comprovado por mim e por uma das professoras que, logo no início da pesquisa, confessou não trazer poesia para a sala de aula porque a considera difícil. No entanto, com o passar do tempo da pesquisa e dos encontros dialogados, percebeu que poderia sim levar as crianças à experiência estética, poderia sim estesiarse primeiro para depois entender.

Na prática, não se ensina poesia, ensina-se a ler poesia, estesia-se com o texto poético. E é com a leitura constante na sala de aula que, tanto professor quanto o ser expressivo e falante vão chegar a dizer: *Havia borboleta passeando pelo jardim, você viu, Prô Cléo?*” ou *“Claro que há coisas para falar sobre o prego porque o autor vê o seu valor e daí vai inventando como fez: “Aguentando firme, /segurando um quadro, /um porta-retratos”. Então, o prego é importante sim.* (Mário de Andrade - codinome); ou a professora dizer: *Realmente foi um evento único! Estou me sentindo como as crianças quando... você é surpreendida, o encantamento, o belo...\_amor...uma espera com gosto de doçura! Fico feliz que o trabalho continue, espero com alegria! Gostei muito do material que você preparou...as cores, que amor traduzido em capricho! É poesia né?*

E o que resta de tudo isso é perceber que há amorosidade sincera no enunciado, não é uma falácia porque percebemos quando o diálogo não é verdadeiro quando conhecemos o Outro. A expressão do ser ao falar, o olhar nos olhos, as gesticulações e a própria coerência dos eventos no espaço tempo da escola da infância. Assim como é perceptível, de igual forma, os simulacros, os disfarces, as maquiagens do cotidiano, como por exemplo as estratégias de

leitura aplicadas já não estão bem de acordo com a teoria exposta por Girotto e Souza (2010), o que acontece, muitas vezes, é o desvirtuamento para a didatização da leitura, mas com o nome de estratégias.

Apesar de pequena, com pouco tempo de duração, a experiência de mais ou menos cinco meses de leitura de poesia em sala de aula proporcionou o meu contentamento como pesquisadora. Digo isso em razão de sentir que, a cada vez que eu visitava as turmas, mais diálogos e mais experiências estéticas aconteciam. A semente estava acontecendo para o jardim florescer. E teve sim professor jardineiro que pegou o regador e saiu a regar. Uniformemente? Não. Cada planta era única, rara e carecia de cuidados diferentes, de atenção e de amorosidade nos gestos, nas palavras e no jeito de ser e agir.

Este trabalho teve como objetivo compreender de que forma a poesia chega ao pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida, mais especificamente pela experiência estética como direito na formação de crianças leitoras. Desse modo, com a pretensão de responder a esse objetivo selecionei como metodologia de sustento a pesquisa em Ciências Humanas, a fim de alargar minha visão sobre o objeto de estudo no sentido compreender o lugar da poesia na formação humanizadora de crianças, por meio de uma abordagem qualitativa, a não mensurada, aquela ciência outra que pauta na heterociência, uma linha teórica voltada para os estudos da Filosofia da Linguagem. Essa compreensão se estendeu, portanto, ao ser da pesquisa, à criança e suas professoras tendo como mediadora a linguagem nas relações e nas trocas pelo diálogo na escola-arena. Tudo isso me oportunizou a pluralidade de sentidos construídos e que, em parte, foram apresentados nesta peça da tese.

Relembro que cada evento é único e com as nossas verdades *pravdas*, já explicadas no corpo da tese, mas que aqui enfatizo, aquelas verdades que não são totalmente absolutas e imutáveis. Elas vão mudando assim como muda o objeto. Dessa forma, por ser cada encontro um novo encontro, o evento nunca se repete, fazendo com que os dados sejam irrepetíveis, únicos e produzidos em um dado espaço e tempo. Diante disso, os resultados apresentados não passam pelo crivo de uma verdade universal e acabada como nas ciências exatas. Mesmo não havendo uma universalização desses dados, de forma alguma eles deixam de ser científicos.

Na primeira seção, apresentei o meu eu pesquisador em sete atos responsáveis meus na minha constituição, entrelaçando a filosofia da linguagem às vivências como ser único do meu lugar e tempo e com todo o meu ser. Escolho sete por ser um número simbólico em busca do equilíbrio, da perfeição e do conhecimento como caminho de todos nós e que somente vamos tatear na relação com o Outro. O sete é considerado também o número da transformação, da esperança. Como se pode ver os signos possuem força poderosa e o número sete é sónico.

Passando à segunda seção, apresentei em mais sete subseções a temática da pesquisa abordando o direito às experiências estéticas na escola. Começo falando do cenário da pesquisa e da Literatura como um Bem Incompressível a que as crianças têm direito e apresento as adequações do projeto de pesquisa e a revisão da literatura a fim de investigar o que já há de discussões sobre a temática por meio de pesquisa no banco de dados da Capes. Após isso, aprofundo a justificativa explicitando a via da filosofia da linguagem como contribuidora da

formação humana. Apresento as ideias sobre os núcleos temáticos e já inicio as considerações sobre a recepção da pesquisa e seu viés metodológico em defesa da presença constante da poesia como direito na escola da infância pelas experiências estéticas.

Prosseguindo com a escrita, na terceira seção, começo com a provocação de alguns dados da pesquisa ao falar do lugar geográfico onde aconteceram as experiências estéticas na tentativa minha de compreender o lugar da poesia na constituição de crianças leitoras. E aqui a grande pergunta que, possivelmente, o leitor quer saber a resposta. E qual é o lugar da poesia? Este lugar foi encontrado? Existe poesia na escola? Para explicitar essa resposta, considero não ser tarefa fácil, mas enumero alguns dados a fim de elaborar uma conclusão.

Pelas atividades realizadas, pelos encontros dialógicos com as professoras e as performances poéticas foi possível perceber que a poesia se assentou na escola, ficou em movimento pela força das experiências estéticas, inclusive sendo considerada pelas crianças como uma "matéria nova", isto é, uma nova disciplina do currículo. Diante disso e de outras evidências, considero que, antes, havia o estudo do poema, da sua estrutura e as aulas didáticas com poemas, o que não se diferencia das demais escolas por onde já passei.

Entretanto, com a entrada de meu projeto de pesquisa e um outro projeto direcionado pelo Assessor da SME, a poesia foi adentrando bem devagar, primeiro como poema e somente depois como poesia. Para as crianças, as professoras e demais pessoas ficou bem clara a necessidade de se ler poesia na escola, não somente para uma festa literária com uma culminância no final, mas que essa leitura seja constante. Um exemplo disso é o que manifestou a professora Susy Lee (codinome) ao querer prosseguir com as aulas de poesia, as atividades inerentes à questão da experiência estética pela Filosofia da Linguagem, querendo, inclusive, participar de grupos de pesquisa da Unesp e, posteriormente, adentrar num mestrado, num doutorado. De alguma forma, a Universidade se aproximou da Escola da Infância, o que acredito ser também um propósito já que há um curso de Pedagogia nessa Universidade.

Na quarta seção, é onde o objeto vai tomando forma e a compreensão do lugar da poesia se aclara entre professores da escola e até a mim como pesquisadora. É possível ver o assento da poesia e, nessa seção, assim como em todas as outras, vou alinhavando a teoria com o que encontrava na prática e o que podia retirar de dado para a minha comprovação de que a leitura como ato de liberdade e de troca social deve estar na contramão da uniformidade do ser. Portanto, aquela ideia de que a escola uniformiza os alunos querendo que todos pensem e expressem da mesma forma ou que deem resultados iguais já não é uma problemática daquelas salas de aula. Pelo menos não do ponto de vista das professoras que entenderam a leitura de poesia e a filosofia da linguagem como um ato de liberdade e de troca. Cada ser se expressa e constrói sentidos de forma diferente, por ser único em cada lugar, tempo e evento com toda a sua bagagem cultural.

Nesse ir e vir dos diálogos como trocas verbais não posso deixar de mencionar as cartas trocadas com poetas, escritores, pesquisadores renomados e com as professoras interlocutoras da pesquisa, o que seria a quinta seção. É certo que as cartas, na íntegra, constam-se no Apêndice A, mas alguns fragmentos encontram-se enxertados ao longo da tese.



E, por último, teço esta conclusão sem a pretensão de dar acabamento à temática ou ao objeto, mas apenas a esta peça da tese como forma de dizer que ainda há muito o que explorar do objeto para a compreensão do lugar da poesia na formação de crianças leitoras. Os dados indicam que as crianças têm muito o que falar durante as experiências estéticas e as leituras realizadas. É aquele pôr para fora defendido por Cecília Bajour (2012, p. 23) no sentido de expor, “para outros, a música de nossa leitura”. Os textos apresentam ruídos e silêncios percebidos pelas crianças, que ao encontro de outros leitores vão se formando uma partitura para a composição da grande orquestra. Enfim, a literatura, a poesia e a música mesmo como poesia não podem reduzir apenas a estudar temas transversais, temas sensíveis ou questões sociais tão somente. A grandeza dela é a grandeza das sete artes e nisso tudo está o estesia-se, o sentir pela experiência estética, o aguçar da sensibilidade ao enxergar o voo da borboleta, ao ouvir o som de uma caixinha de música, ao “encontrar o solene no comum” (Oliveira, 2008, p. 71) e comparar o *petit gateau* à gostosura de um livro.

Ao final, resalto a contribuição dos autores citados direta ou indiretamente e que contribuíram comigo no alicerce aos meus argumentos, tanto referente ao círculo dos filósofos russos e de toda a linha da filosofia da linguagem quanto à literatura, à leitura e à poesia, em especial os poetas com as suas obras a causar em nós leitores do trabalho também uma experiência estética com a linguagem.

Portanto, não foi em vão pensar o número 7 em todas as seções, simbolicamente, o número da transformação, o caminho para a perfeição, a criação, assim como o são as 7 artes, as 7 notas musicais, a redondilha maior, as 7 maravilhas do mundo ou os 7 dias da semana. Se formos enumerar, são muitos os elementos simbólicos do número sete. Por fim, sem me dar conta, percebi que foram também sete livros apresentados à turma:

1. *Poço dos desejos*, de Roseana Murray
2. *Cada Coisa*, de Eucanaã Ferraz
3. A trilogia: *Sombra, Espelho e Onda*, de Susy Lee
4. *Clara e o homem na janela*, de Maria Teresa Andruetto
5. *Ismália*, de Alphonsus de Guimaraens e ilustrações de Odilon Moraes
6. *O matador*, Vander Piroli / Odilon Moraes
7. *Tempo de voo*, de Bartolomeu Campos de Queirós

Claro que os muitos outros livros aqui não citados também circularam na sala de aula, mas, esses, em especial, pela qualidade da estética, as imagens, as ilustrações, a poesia das cores, o estilo da capa, a gramatura do papel e tantos outros aparatos referentes ao conteúdo, à forma e à materialidade foram os escolhidos.

Diante de todo o exposto, o meu destaque é que além desses 7 livros, muitos outros poemas avulsos foram lidos como de Manoel de Barros, Thiago de Mello, Ruth Rocha e tantos

outros. Houve alimento para o corpo, o pão, o bolo, o chocolate e o alimento cultural, os livros, a poesia, o diálogo. Esses componentes todos como Bens Incompressíveis.

**Figura 71:** Foto dos livros literários lidos – Bens Incompressíveis



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

**Figura 72:** Fotos dos livros adjutórios – alicerces



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALMEIDA, Rogério. **O mundo, os homens e suas obras**: filosofia trágica e pedagogia da escolha. Tese de livre docência (Filosofia da Educação). São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2015.
- ALMEIDA, Erenilda Nascimento de. **Diálogo e poesia**: caminho para uma educação de caráter transformador e libertador. Dissertação de Mestrado, Cametá-PA, Universidade Federal do Pará, 2017.
- ALVES, Castro. **Espumas flutuantes**. São Paulo: Editora Nacional, 1947.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Obra Completa**. 2a Ed. Rio de Janeiro: José Aguilar Editora, 1967.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma Poesia**. Rio de Janeiro: Editora José Olímpio, 1967.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **A educação do ser poético**. Texto publicado no Jornal do Brasil, Rio de Janeiro – RJ, 20/ 07 /1974.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Procurar o que?** In: Boitempo III, 2ª edição, Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos plausíveis**, 1.ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1981.
- ANDRADE, Carlos Drummond. **A Verdade Dividida**. In. Contos Plausíveis: José Olympio, 1981.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos plausíveis**. Rio de Janeiro: J. Olympio Editora, 1985.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Seleção em prosa e verso**. 12.ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **A palavra Mágica**. 6.ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **A rosa do povo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

ANDRADE, Eugénio de. **Urgentemente**. Poesia. Lisboa: Assírio & Alvim / grupo Porto, 2017.

ANDRUETO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Anel encantado**. Tradução de Marina Colasanti. São Paulo: Global Editora, 2016.

ANDRUETO, Maria Teresa. **A leitura, outra revolução**. Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.

ARENA, Adriana Pastorello Buim. RESENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de. [Orgs.] **A vida na escrita e a escrita na vida**: um encontro entre Vygotsky, Volochinov e Freinet. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 221p.

ARENA, Adriana Pastorello Buim; ARENA, Dagoberto Buim. **Foucambert e Bajard**: o encontro de Paris. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

ARENA, Adriana Pastorello Buim. **Bendito aquele que provoca necessidade**. NaHum - Núcleo de Alfabetização Humanizadora, [s.l], n. 6, p. 1-3, set/out., 2021.

ARENA, Adriana Pastorello Buim. RESENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de. [Orgs.] **Freinet e o método natural**: da simplificação conceitual ao entendimento epistemológico. Por uma pedagogia Freinet: bases epistêmicas e metodológicas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 113- 140.

ARENA, Dagoberto Buim. **Nem hábito, nem gosto, nem prazer**. In: MORTATTI, M. R. (org.). Atuação de professores. Araraquara: JM, 2003.

ARENA, Dagoberto Buim. **Intervalo em branco como signo no processo de apropriação da escrita**. Rev. bras. Estud. pedagógicos. (online), Brasília, v. 96, n. 242, p. 42-60, jan./abr. 2015.

ARENA, Dagoberto Buim. Entre Marília e Durfort, dois adolescentes sonhadores. In: **Eles leem, mas não compreendem: onde está o equívoco?**/Eliè Bajard; organização e revisão dos manuscritos Dagoberto Buim Arena e Adriana Pastorello Buim Arena – 1.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2021.

ARENA, Dagoberto Buim. **Mari, a mariposa, e Marieta, a borboleta**. Ilustrações de Fernanda Carneiro. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

AVERBUCK, Lúgia Marrone. **A poesia e a escola**. In: ZILBERMAN, Regina (org). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. 9.<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AZEVEDO, Ricardo. **A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias**: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. In: PAIVA, Aparecida et al. Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces.- O jogo do livro. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2005.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BAJARD, Èlie. **Eles leem, mas não compreendem**: onde está o equívoco? São Paulo: Cortez Editora, 2021.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. **O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária**. In: Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. 6. ed. Trad. do russo por Aurora Fornoni Bernadini et al. São Paulo: Editora Hucitec, 2010b.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. 6<sup>a</sup> ed. Tradução de A. Fornoni Bernadini, José pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Hucitec, 2010a

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução Valdemir Miotello & Carlos Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. **Estética da Criação Verbal**. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. Apontamentos dos anos 1970-1971. In: BAKHTIN, M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAKHTIN, Mikhail Mikailovitch. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Faraco. São Paulo: Pedro & João Editores, 2017.

BANDEIRA, Manuel. **Itinerário de Pasárgada**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BANDEIRA, Manuel. **Melhores poemas**. 15.<sup>a</sup> Ed., São Paulo: Global, 2003.

BANDEIRA, Pedro. **Uma ideia solta no ar**. Dansa. São Paulo: FTD, 2005.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança. Bordados de Antônia Zulma Diniz, Ângela, Marilu, Martha e Sália Dumont sobre os desenhos de Demóstenes**. São Paulo: Salamandra, 1999.

BARROS, Manoel de. **Gramática expositiva do chão**: poesia quase toda. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

BARROS, Manoel de. **Ensaio fotográficos**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior do que o mundo**. 1.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015

BARROS, Manoel de. **Matéria de poesia**. 1.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Estranhos à nossa porta**. Traduzido por Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BORGATTO, Ana Maria. BERTIN, Terezinha C. Hashimoto & MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. **Ápis**. Ensino Fundamental – Anos Iniciais Componente curricular: Língua Portuguesa, Editora Ática, 2017.

BORGES, Jorge Luis. Pátio. Tradução de Manuel Bandeira. In: BANDEIRA, Manuel. **Poemas traduzidos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1956. p. 28.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê editorial, 2003.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. MEC. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica**. PCNs+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 2002.

BRASIL, Senado Federal. **Parâmetros Básicos de infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

BRASIL, Senado Federal. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CAMÕES, Luís Vaz de. **Os Lusíadas**. In: De Camões a Pessoa: Antologia escolar da poesia Portuguesa/Luís de Camões et al. Organização Douglas Tufano – São Paulo, Moderna, 1993.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul / São Paulo: Duas cidades, 2004.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CARRASCOZA, João Luis Anzanello. **Aos 7 e aos 40**. São Paulo: Cosac Naify, 2014. Lê Livros. Edição do Kindle.

CATACH, Nina. **Para uma teoria da língua escrita**. Tradução: Fulvia M. L. Moretto, Guacira Marcondes Machado. São Paulo: Ática, 1988. Título original: Pour une théorie de la langue écrite. ISBN 85 08 06155 2.

COLASANTI, Marina. **A moça tecelã. Bordados de Ângela, Antônia Zulma, Marilu, Martha, Sávia Dumont sobre desenhos de Demóstenes Vargas**. São Paulo: Global Editora, 2004.

CORALINA, Cora. **Meu Livro de Cordel**. 8. ed. São Paulo: Global, 1998.

CORALINA, Cora. **Villa Boa de Goyaz**. São Paulo: Global, 2001.

CORALINA, Cora. **Mascarados**. (Poema inédito em livro, publicado pelo jornal "Folha de São Paulo" — caderno "Folha Ilustrada", edição de 04/07/2001).

CORREIA, Carlos Humberto Alves. **Entre práticas e observações**: um estudo sobre os aspectos de leitura na universidade. Campinas/SP, 1999.

COUTO, Mia. **Estórias abensonhadas**. Editora Schwarcz S.A- Editorial Caminho, SA, Lisboa - Publicada no Brasil pela Companhia das Letras, 1990. Edição do Kindle.

COUTO, Mia. **O gato e o escuro**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 1. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

**Encontro com Maria Teresa Andruetto - Leitura e experiência estética**: exercícios de liberdade. Evento organizado pelo Grupo de Pesquisa PROLEAO- Processos de leitura e escrita: apropriação e objetivação e CEPLLI - Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura, Literatura e Infância, UNESP - Marília, SP. Youtube, 10/11/2021. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=3y9\\_ypRdBHI](https://www.youtube.com/watch?v=3y9_ypRdBHI). Acesso em: 05 de janeiro de 2022.

FERRAZ, Eucanaã. Entrevista realizada com o poeta Eucanaã Ferraz por Luiza de Carvalho em 12/09/2011. In: CARVALHO, Luiza de. **O rio e a rua: os diálogos poéticos entre as obras** “O cão sem plumas”, de João Cabral de Melo Neto, e “Rua do mundo”, de Eucanaã Ferraz. Brasília, DF, 2014. Dissertação (Mestrado) - TEL, UnB, 2014. p.97-99.

FERRAZ, Eucanaã. **Cada Coisa**. Ilustrações do autor e de Raul Loureiro. 1.<sup>a</sup> ed. São Paulo, Companhia das Letrinhas, 2016.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. **Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 12.<sup>a</sup> ed. 3.<sup>o</sup> VOL. Rrp editorial Ltda., RJ, 1999.

FORNEIRO, Lina Inglesias. **A organização dos espaços na Educação Infantil**. In: ZABALZA, M. A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.



FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAMBERT, Jean. **Modos de ser leitor**: Aprendizagem e ensino da leitura no Ensino Fundamental. Tradução de Lúcia P. Cherem e Suzete P. Bornatto. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

FOUCAMBERT, Jean. **A escola de Jules Ferry**: Um mito que perdura (Tradução de Lúcia Cherem e Nathalie Dessartre). Curitiba: UFPR, 2010.

FOUCALT, Michel. **Estética**: literatura e pintura, música e cinema. Manoel Bastos da Mota (org.). 2.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **Aporofobia: Você não conhece a palavra, mas conhece o sentimento**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2023.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1973.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Implicações de ser no mundo e responder aos desafios que a educação nos apresenta. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**, 2013, p. 95-106. MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Os sentidos da Alfabetização: São Paulo 1876/1994. São Paulo: UNESP; CONPED, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Notas: Ana Maria Araújo Freire Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Paulo Freire Última entrevista 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> parte**. São Paulo, 17 abr. 1997. Entrevista a Luciana Burlamaqui. Disponível em [http://www.youtube.com/watch?v=UI90heSRYfE] Acesso em 13 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios / Paulo Freire. – 5.<sup>a</sup> ed. - São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREUA, Salma. **Quase 800 bibliotecas públicas foram fechadas no Brasil em cinco anos**. CNN Brasil, São Paulo, 17/07/2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/quase-800-bibliotecas-publicas-foram-fechadas-no-brasil-em-cinco-anos/>. Acesso em: 03 de maio de 2023.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II**: complementos e índice. 6. ed. Tradução: Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2011.

GAMBETTI, Amelia; GANDINNI, Lella. **As cem linguagens em mini-histórias**: contadas por professores e crianças de Reggio Emilia. Tradução: Guilherme Adami. Porto Alegre: Penso, 2021.

GALLO, Silvio. **A filosofia e a formação do educador**: os desafios da modernidade. In: BICUDO, M. Aparecida Viggiani; SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da Silva. Formação do Educador. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1996.

GERALDI, João Wanderley. **Heterocientificidade nos estudos linguísticos**. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe/UFSCar (org.). Palavras e Contrapalavras: enfrentando questões da metodologia Bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012 (vol. IV). p.19-39.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. **Estratégias de Leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem**. In: Ler e compreender: estratégias de leitura. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2010.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira; DAVIS, Lynn Davis. **Metodologias de ensino – Educação literária e o ensino da leitura**: a abordagem das estratégias de leitura na formação de professores e crianças. In: DAVID, CM., et al., orgs. Desafios contemporâneos da educação [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/zt9xy/pdf/david-9788579836220-15.pdf>. Acesso em 20 de agosto de 2022.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira. **Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária**. Álabé. Revista de la Red de Universidades Lectoras. Álabé n.º 4 diciembre 2011.

GOERGEN, Pedro. **A pesquisa educacional no Brasil:** dificuldades, avanços e perspectivas. Em Aberto, Brasília, ano 5, n. 31, p. 01-18, jul. /set., 1986.

GOETHE, Johann Wolfgang Von. **Doutrina das Cores.** São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

GRILO, Dayane da Silva. **Educação da Infância pela poesia de Manoel de Barros.** Dissertação de Mestrado, Natal. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 257p. , 2017.

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe/UFSCar (org.). **Palavras e Contrapalavras: conversando sobre os trabalhos de Bakhtin.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso - GEGe/UFSCar (org.). **Palavras e Contrapalavras:** entendendo o cotejo como proposta metodológica. Caderno de estudos IX. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe/UFSCar (org.). **O medo do outro.** Palavras e Contrapalavras: cadernos de estudos XI. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe/UFSCar (org.). **Palavras e Contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

GUIMARAENS, Alphonsus. **Ismália.** Ilustrações: Odilon Moraes. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

HEGEL, G. W. F. Estética. **A ideia e o ideal.** Tradução de Orlando Vitorino. São Paulo: Abril Cultural, Coleção Os Pensadores, 1980.

HEIDEGGER, Martin. **Construir, Habitar, Pensar.** Vortäge und Aufsätze, Pfullingen, p. 03, 1954. Disponível em: <<http://www.proureb.fau.ufrj.br/jkos/p2/heidegg>

HEIDEGGER, Martin. Construir, Habitar, Pensar. In: Ensaios e Conferências. (Trad.) Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes. 2.<sup>a</sup> ed. 2002.

HEIDEGGER, Martin. **Que Chamamos Pensar?** Trad. [inérita] Edgar Lyra, a partir de Was heist Denken?. Tübingen: Max Niemeyer, 1954. Ensaios e Conferências. Trad. Emmanuel Carneiro Leão, Gilvan Fogel e Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2012.

HORIKAWA, Alice Yoko. **Pesquisa Colaborativa**: uma construção compartilhada de instrumentos. Revista Intercâmbio, São Paulo, v. 18, p. 22-42, 2008.

HORN, Maria da Graça de Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a construção do espaço na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. SAEB/IDEB: resultados 2021. Portal no INEP. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-saeb-e-do-ideb-2021#:~:text=Em%202021%2C%20a%20taxa%20caiu,89%2C8%25%20em%202021.>

ISER, Wolfgang; COSTA LIMA, Luiz (Org. e Trad.). **A literatura e o leitor**: textos de Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JAKUBINSKI, Lev Petrovic. **Sobre a fala dialogal**. Dóris de Arruda C. da Cunha e Suzana Leite Cortez. (Trad.). São Paulo: Parábola, 2015.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Tradução de Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

JOBIM, Antônio Carlos Brasileiro de Almeida; MORAES, Vinícius. Garota de Ipanema. Bossa nova jazz samba. Rio de Janeiro: Verve Records, 1962.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Traduzido por Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JOUBE, Vincent. **A leitura como retorno a si**: sobre o interesse pedagógica das leituras subjetivas. Tradução: Neide Luzia Rezende. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia (Org.). Leitura subjetiva e ensino de literatura. São Paulo: Alameda, 2013.

KIRINUS, Glória. **Criança e poesia na pedagogia Freinet**. São Paulo: Paulinas, 1998.

LARROSA, Jorge. Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas/ 3ª Ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2000

LARROSA, Jorge. **Experiência e alteridade em educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p.04-27, jul. /dez. 2011.

LEE, Susy. **Onda**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

LEE, Susy. **Sombra**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LEE, Susy. **Espelho**. São Paulo: Cosac Naify, 2021.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LIV- Laboratório Inteligência e Vida. YouTube. **Como a experiência nos afeta na educação, com Jorge Larrosa** 30/03/2022. 3.º Congresso LIV Virtual. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qv5oeTiFl3A>. Acesso em 22 de fevereiro de 2023.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a experiência**: compreender/mediar saberes experienciais. Curitiba: CRV, 2015.

MANDELA, Nelson. Lembranças da Infância. Trecho extraído da publicação: **Situação Mundial da Infância**. UNICEF, 2001.

MEDVIEDEV, Pavel. O método formal nos estudos literários. Tradução de Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2019.

MEIRELES, Cecília. **Mar Absoluto**. São Paulo: Global, 1945.

MEIRELES, Cecília. **Vaga música**. Rio de Janeiro, Pongetti, 1942/2011, p. 411.

MEIRELES, Cecília. **Romanceiro da Inconfidência**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1989.

MEIRELES, Cecília. **Poesia Completa**. 4.ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Aguilar, 1994.

MEIRELES, Cecília. **Antologia Poética**. 3.ª ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MELLO Marisol Barenco de; MIOTELLO Valdemir. **Questões bakhtinianas para uma heterociência humana**. Revista Teias v. 14, n.º 31, maio/ago., 2013.

MELLO, Thiago de. **Faz Mormaço na floresta**. Vol. II – Poesia Sempre. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1981

MELLO, Thiago de. **Faz escuro mas eu canto**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MELO NETO, João Cabral de. **Obra completa**: volume único. Org. Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

MELO NETO, João Cabral de. **Serial e Antes**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1997.

MELO NETO, João Cabral de. **Obra completa**: volume único; Organização de Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MILLER, Stela. **Gêneros discursivos, atividade de estudo e formação do pensamento teórico dos alunos no contexto de uma prática pedagógica humanizadora**. Ensino em Revista | Uberlândia, MG | v.24 | n.1 | p.13-35 | jan./jun./2017 ISSN: 1983-1730.

MILLER, Stela. **Atividade de estudo: especificidades e possibilidades educativas**. In: Teoria da atividade de estudo, Livro II – Contribuições de pesquisadores brasileiros e estrangeiros / Organizadores: Roberto Valdés Puentes e Suely Amaral Mello. (Orgs). Uberlândia – EDUFU, 2019, p. 73-95.

MILLER, Stela. Por que um “Núcleo de Alfabetização Humanizadora”??. NAHum - Núcleo de Alfabetização Humanizadora, [s.l], n. 1, p. 1-3, nov/dez., 2020.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIOTELLO, Valdemir; MOURA, Maria Isabel de. **Pensando questões sobre a alteridade e a identidade**. In: GEGE. Palavras e contrapalavras: circulando pensares do Círculo de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. (Caderno de Estudos V para Iniciantes)

MIOTELLO, Valdemir. **Por uma escuta responsiva**: a alteridade como ponto de partida. Série Dialogações dirigida por Maria Isabel de Moura. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

MORAES, Vinícius. **A arca de Noé**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1991.

MORAES, Vinícius. **Antologia Poética**. São Paulo, Companhia das Letras, 2009.

MOREIRA, Ana Rosa Picanço. VASCONCELLOS, Vera M. R. de. Formação do educador/professor de creche: as questões da inserção e do arranjo espacial. In: ANDRADE, Daniela B.S. Freire; LOPES, Jader Janer M. Lopes (Org.). Infâncias. Cuiabá-MT, EduFMT, 2012.

MOYANO Daniel. **Três golpes de timbal**. Buenos Aires: Sudamericana, 1990.

MURRAY, Roseana. **Poço dos desejos**. Ilustrações: Samuel Casal. 1.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Moderna, 2014.

- NÓVOA, Antônio Sampaio da. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.
- NÓVOA, Antônio. **Escola nova**. A revista do Professor. Ed. Abril. Ano. 2002.
- NUNES, Lygia Bojunga. **Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes**. Rio de Janeiro, Agir, 1988.
- OLIVEIRA, Rui de. **Pelos jardins Boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- ORTHOF, Sylvia. **A poesia é uma pulga**. 1.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Atual, 1991.
- ORTHOF, Sylvia. **Ponto de tecer poesia**. São Paulo: FTD, 2010.
- PAES, Paulo Paes. **A poesia está morta, mas juro que não fui eu**. São Paulo: Duas Cidades, 1998.
- PAZ, Octávio. **O arco e a Lira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- PAZ, Octavio. **O arco e a Lira**. São Paulo: Cosac & Naify, 2012. Tradução: Ari Roitman e Paulina Wacht.
- PAZ, Octavio. “**A imagem**” in: Signos em rotação. 4<sup>a</sup> ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.
- PESSOA, Fernando. **Antologia poética**. Organizador Álvaro Cardoso Gomes. São Paulo: Moderna, 1994.
- PESSOA, Fernando. Guardador de Rebanhos. In: **Poemas de Alberto Caeiro**. (Nota explicativa e notas de João Gaspar Simões e Luiz de Montalvor.) Lisboa: Ática, 1946, 10<sup>a</sup> ed. 1993.
- PINHEIRO, José Hélder. **Poesia na Sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.
- PONZIO, Augusto **A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea**. 2. ed. Tradução sob a coordenação de Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2015.
- PONZIO, Augusto. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo. In: BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. P. 9-38.

PROENÇA FILHO, Domício. **Leitura do texto, leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Escritura**. São Paulo: Quinteto Editorial, 1990.

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Para criar passarinho**. São Paulo: Editora Global, 2009.

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Vermelho amargo**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Contos e poemas para ler na escola**. 1.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. (Edição do Kindle)

QUEIRÓS. Bartolomeu Campos de. **Tempo de voo**. Ilustrações de Alfonso Ruano. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Global Editora, 2020.

QUINTANA, Mário. **Espelho mágico**. Porto Alegre: Globo, 1951.

QUINTANA, Mário. **Sapato florido**. São Paulo: Globo, 1994.

QUINTANA, Mário. **A rua dos cataventos**. In: Poesias. 12 ed. São Paulo: Globo, 2000. p. 15-6 p. 15.

QUINTANA, Mário, **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar. 2005.

QUINTANA, Mário. **Rua dos cataventos**. São Paulo: Globo, 2005.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica para alunos de graduação e pós-graduação**. São Paulo. Edições Layola, 2002.

RIBEIRO, Cleunice Terezinha da Silva. A prática da leitura de poesia para a formação humana e crítica do aluno no Ensino Médio. 217f. Dissertação de Mestrado, Goiânia-GO, Universidade Federal de Goiás, 2015.

REIS, Ricardo. **Poesia**, edição Manuela Parreira da Silva. Lisboa: Assírio & Alvim, 2000, p. 130

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar**: literatura escrita e Educação. Tradução Rodrigo Petronio. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.



REYES, Yolanda. O triângulo amoroso. In: LIMA, E.; FARIAS, F.; LOPES, R. (org.). **As crianças e os livros: Reflexões sobre a leitura na primeira infância**. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2017.

RESENDE, Otto Lara. **Vista cansada**. In: Texto publicado no jornal “Folha de S. Paulo”, edição de 23 de fevereiro de 1992.

ROCHA, Ruth. **Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha**. 2. ed. São Paulo: Salamandra, 2014.

ROCHA, M.; AGUIAR, K. **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises**. Psicologia, Ciência e Profissão, Brasília, v.23, n.4, p. 64-73, 2003.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1980.

ROSA, João Guimarães. **A hora e a vez de Augusto Matraga**. In: *Sagarana*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015, p. 287.

SAINT-EXUPERY. **O Pequeno Príncipe**. São Paulo: Agir. 2015.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988

SAVIANI, Demerval. **A pós-graduação em Educação no Brasil: pensando o problema da orientação**. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações* Florianópolis/São Paulo: Editora da UFSC/Cortez, 2002.

SILVEIRA, Rosilene de Fátima Koscianski da. **Infância e Poesia: encontros possíveis no espaço-tempo da escola**. Tese de Doutorado, Florianópolis, SC. Universidade Federal de Santa Catarina. 374p. 2016

SOUZA, Renata Junqueira de. **O galo GarniZé**. Ilustrações de Gisele Federezzi. 1.<sup>a</sup> ed. Presidente Prudente, SP: CdeA Campos Editora, 2023.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Poesia infantil: concepções e modos de ensino**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. (Coleção PROPG Digital - UNESP). ISBN 9788579833496. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/109230>>. Acesso em 05/05/2023.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à estética**. 13<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 2014

SZYMBORSKA, Wislawa. **Poemas**. Seleção, tradução e prefácio de Regina Przybycien Editora Companhia das Letras, 2011.

TEIXEIRA, Orion. **Thiago de Mello ensinou**: “Sem a poesia, a humanidade não mudará”. Além do fato, 15/01/2022. Disponível em: <https://alemdofato.uai.com.br/politica/thiago-de-mello-poesia-humanidade-mudara/>. Acesso em 04/05/2023.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TRINDADE, Kethullin Rezende. **A escolarização da literatura para criança e a experiência estética**. 2017. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2017.385>

VAZ, Sérgio. **Literatura, Pão e Poesia**. São Paulo: Global Editora, 2021 Edição do Kindle.

VELOSO, Caetano. Debaixo Dos Caracóis Dos Seus Cabelos. álbum Roberto Carlos Disco de 1971.

VELOSO, Caetano. Álbum (Ano): Temporada de Verão (Ao Vivo Na Bahia), 1974.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. O Popular. 3.<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: LPM Editores, 1984.

VERUNSCHK. Micheliney. **Geografia íntima do deserto**. São Paulo: Editora Landy, 2003.

VILLA-LOBOS. Autobiografia. In: **Presença de Villa-Lobos**, 4. v. Rio de Janeiro: MEC/Museu Villa-Lobos, 1969.

VOLOCHÍNOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: Problemas fundamentais do Método Sociológico na ciência da Linguagem (2.<sup>a</sup> ed.). Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: editora 34, 2018.

WEIL, Simone. **La gravedad y la gracia**. Buenos Aires: Sudamericana, 1953.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. Tradução: Jerusa Ferreira Pires. São Paulo, Editora Hucitec, 1997.

ZUMTHOR, Paul. Presença da voz. In: ZUMTHOR, Paul. **Escritura e Nomadismo**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Sonia Queiroz. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução a poesia oral**. 1<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: UFMG, 2010



## APÊNDICES

### APÊNDICE A: Cartas aos autores e poetas

#### Diálogos com a escritora Maria Teresa Andruetto:

#### Assunto: Minhas considerações iniciais de admiração

Caixa de entrada



Cleunice T.S.Tortorelli <ctstortorelli@gmail.com>

seg., 21 de jun. de 2021,  
17:01

Para: tereandruetto

Querida autora Maria Teresa Andruetto, paz e bem!

Sou a Cléo. Falei com a senhora pelo *Facebook*, canal por onde a encontrei e pelo qual me passou seu endereço de e-mail. Gostaria de chamá-la de você, porque como já disse, gosto de seus escritos, te considero jovial, uma autora bem à frente de seu tempo e com tanta perspicácia para perceber muitas particularidades da literatura. Entretanto, venho de uma família que me ensinou muito respeito e consideração pelas pessoas.

A senhora lançou garrafas ao mar e eu agarrei algumas delas. Sou uma leitora com tanta fome de conhecimento que parece pouco o tempo que ainda me resta para tudo o que quero ainda ler. Meus olhos e ouvidos voltaram-se intensos para a sua linguagem que me fez escutar com o coração e o corpo inteiro. Seus escritos me fizeram pensar e sentir. Como diz o escritor Bartolomeu Campos de Queirós, escutar é muito mais profundo do que ouvir.

Nossa! Há tanto o que falar nesse e-mail que fico até meio perdida nas palavras. Já peço desculpas caso eu seja prolixa. Por outro lado, ressalto que nem me considero digna de ter recebido a sua resposta numa rede social. Uma pessoa tão ilustre, tão ocupada e cheia de compromissos voltar a atenção a uma doutoranda? É muito privilégio meu e por isso sou grata. É a cota de humanidade de que fala Candido (1995, p. 249) “A literatura desenvolve em nós a cota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Eu havia dito que li algumas de suas obras e elas me suscitaram perguntas para o meu problema de pesquisa do doutorado. E no vai e vem do faz e refaz o projeto, cheguei ao seguinte título: *Pelo direito às experiências estéticas na escola: o lugar da poesia na formação de crianças leitoras*.

Na verdade, eu questiono onde está a poesia na escola, na sala de aula, na vida escolar dos pequenos e grandes leitores? É dado a esses leitores o direito à experiência estética? Não se trata nem de gosto, nem de hábito, nem de prazer, como diz Arena (2020), mas de leitura. Em alguma obra a senhora pergunta: Por que não se lê na escola?

A senhora como autora da obra *La lectura, otra revolución*, diz que “*A busca pelo que é próprio, que também nos é desconhecido e em que encontramos as vozes dos outros, a própria voz que se torna coletiva e a voz de muitos convertida em sua própria voz.*” (p. 22 e 23). Ora, é por essa vertente que tento caminhar na minha pesquisa, buscando responder às perguntas pelo viés da Filosofia da Linguagem (Bakhtin e Volochinov), na voz do outro, na constituição eu-outro pela linguagem, pela literatura, a constituição desse eu leitor de poesia.

Querida professora, creio que assim também possa chamá-la. Nunca conheci alguém que amasse tanto a Literatura Infantil e Juvenil quanto a minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cyntia Giroto, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Câmpus de Marília-SP, Brasil. Acho que somente a senhora agora pelo que já li de suas obras. Por essa razão, gostaria muito de realizar alguns encontros dialógicos

entre a senhora, ela, eu, e, quem sabe, com o nosso grupo de pesquisa se assim a senhora achar que convém.

Ainda não falei com a minha orientadora sobre este e-mail, pois podia resultar em algo utópico. Sei que ela é uma pessoa extremamente sensível, muito poética, parece uma princesa dos contos de fadas, sabe muito de Literatura Infantil e, com certeza, ficaria muito feliz se pudéssemos ter alguns encontros com a senhora via *Google Meet*, já que estamos impossibilitados pessoalmente, em virtude da pandemia.

Sei que já me estendi muito na escrita, mas como sei que a senhora gosta de contar histórias, pode ser que um pedacinho da minha possa interessar e aqui exponho:

Meu pai me alfabetizou. O único momento de carinho físico de que me lembro foi de estar no colo dele lendo a lição da cartilha. Ah, ele contava histórias de “Anel encantado” também. Morávamos na roça, lugar de difícil acesso, numa família com 3 irmãos, 5 irmãs, papai, mamãe e eu. Mudamos para a cidade e eu fui trabalhar de babá com 9 anos de idade (cuidar de uma filha de casal de médicos). Nessa casa, encontrei entre os livros de medicina, livros de poesia. Li todos da coleção: Vinícius de Moraes, Camões, Chico Buarque, Drummond, literatura comentada e muitos outros. Li de anatomia, biologia, mas os de literatura me fascinavam mais, me acolhiam, parecia que os autores conversavam comigo. Eu, criança ainda, tinha de dormir no trabalho para vigiar a menininha à noite. Por várias vezes, chorei de vontade de ir para casa, pois ficava a semana toda no trabalho e só tinha folga domingo à tarde. O que me acalentava era a literatura. As histórias literárias me davam colo, me afagavam, me tiravam aquele “nó da garganta” e que eu não conseguia entender o porquê e nem para que. Hoje, mais do que nunca, entendo lendo o livro *Por uma literatura sem adjetivos*,

Para que escrever, para que ler, para que contar, para que escolher um bom livro em meio à fome e às calamidades? Escrever para que o escrito seja abrigo, espera, escuta do outro. Porque literatura, mesmo assim, é essa metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério, para fazer que nasça uma história que pelo menos por um momento *nos cure de palavra*, recolha nossos pedaços, junte nossas partes dispersas, transpasse nossas zonas mais inóspitas, para nos dizer que no escuro também está a luz, para mostrarmos que tudo no mundo, até o mais miserável, tem seu brilho” (Andruetto, 2012, p. 24, grifos da autora).

Ao ler esse trecho, fico sem voz, escuto com a mente, com o coração que bate acelerado como se passasse um filme na minha cabeça de toda a minha trajetória. Quantos autores, quantas pessoas trouxeram essa luz, esse brilho para minha vida. Quantas zonas inóspitas se esvaíram! Sou grata à Literatura com L maiúsculo. Recebi o brilho e agora passo o brilho adiante.

Por fim, mais uma vez, me desculpo pela extensão deste e-mail e agradeço pela oportunidade dada a mim, o que considero como um prêmio muito valioso.

Um abraço,

Cleunice.

- **Ato responsivo de Maria Teresa Andruetto:**



qua., 23 de jun. de 2021,  
15:43

para mim, tereandruetto

Hola Cleo

Podes tutearme, por supuesto! Gracias por tu correo, te agradezco también la referencia a Bartolomeu Campos de Queiros, cuya sensibilidad, escritura y pensamiento mucho me gustan, como así también la profundidad y convicción de Antonio Cándido.

En cuanto a lo que mencionas de algún encuentro por meet u otra plataforma, claro que puede ser, con vos o con la catedra y los profesores con los que estás trabajando, puede ser un encuentro en el que conversemos sobre impresiones acerca de estas lecturas, no tengo problemas. Solo que necesitaríamos algo bastante organizado, con un traductor/a, porque si bien puedo en líneas gruesas entender el portugués, no lo podría hablar y además el sentido del encuentro estaría en poder hablar “con toda la lengua a disposición” para llegar a un lugar mas profundo. Tal vez vos, ustedes, pueden desde la catedra organizar un encuentro, si eso les es posible agendamos una fecha. Tengo muchas actividades, es verdad, pero puedo encontrar un tiempo para ello.

Cariños

Teresa.



María Teresa Andruetto <tereandruetto@gmail.com>

27 de set. de 2021,  
09:44

para mim, María

Buen día, Cleo

Te acuso recibo, estoy complicada, un virus en la PC y no puedo entrar a mi agenda, ni buen se solucione te respondo y paso una fecha.

Saludos

Teresa



tereandruetto@gmail.com

27 de set. de 2021,  
15:56

para mim, tereandruetto

Buenas tardes Cleu

Me acabo de agendar el miercoles 10 de noviembre a las 16.30 horas  
Cerca de le fecha escribime para ajustar lo que haga falta, pero la fecha queda agendada/guardada  
Hacemos eso, una conversacion,  
Saludos afectuosos  
Teresa

- **Assunto: Reunión provechosa (dialogo conozco)**



Cleunice T.S.Tortorelli <ctstortorelli@gmail.com>

seg., 27 de set. de 2021,  
09:31

para tereandruetto

Marília-SP /Brasil, 27 de setiembre de 2021.

Querida escritora Maria Teresa Andruetto,

¡La paz y bien!

Soy la Cléo, ya había hablado contigo, y me respondió rápidamente ¿recuerdas?

Me tomó un tiempo volver a ponerme en contacto. Siempre que quiero escribirte, me da miedo de estar molestándola por ser una escritora de renombre que eres. Sin embargo, es mi forma de pensar porque ya he visto la atenta que estabas conmigo a través de los canales de los cuales nos comunicamos.

Sé que hay personas, autores sensibles y accesibles como tú, y también así fuiste el ilustrador Rui de Oliveira con mi colega de doctorado, Gisele, que escribe sobre la obra de este gran maestro ilustrador aquí en Brasil. Su arte es tan hermosa e importante como la tuya, pero no una ilustración.

Bueno ... Como ya te había propuesto en el otro correo electrónico, y aceptaste charlar con nuestro Grupo de Investigación aquí en la Universidad Estadual Paulista - UNESP Júlio de Mesquita Filho, Campus de Marília-SP, me gustaría informarte que contaremos con un traductor simultáneo para acompañar el dialogo conozco, así mismo, traducir lo que te diremos.

Esperamos que sea una reunión provechosa y bien estructurada, así lo espero. Mi tutora Cynthia Giroto se mostró muy feliz y conmovida por la posibilidad de la presencia de una persona como tú en nuestro entorno, aunque sea virtual.

Por ello, estamos a tu disposición para una fecha que puedes elegir cualquier miércoles de las 16h30 hasta más o menos a las 18h30, como prefieres.

Quedaremos esperando ansiosamente por esta cita y nuestro eterno agradecimiento por su disponibilidad.

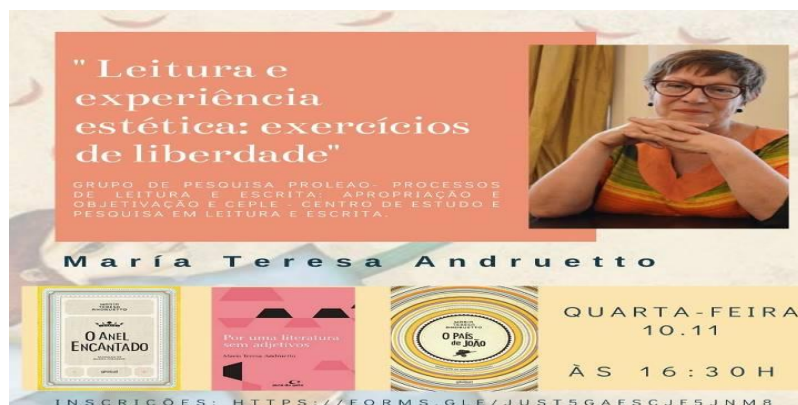
Cuanto al tema de la conversación, el enfoque puede ser todo sobre lo que escribes desde tus textos literarios y también desde los libros teóricos sobre literatura. Allí se exponen partes muy bellas y sensibles, incluido el tema de la Literatura sin Adjetivos y el lugar de esta literatura en la escuela.

Como dices, “la palabra es un arma poderosa en su capacidad de provocar y transformar sujetos y sociedades”. Puede estar segura que eso es lo que queremos como investigadores, profesores, sujetos expresivos y hablantes de la palabra viva, especialmente en un país como el Brasil.

Contamos con su apoyo y atención para transformar al menos una parte de nuestra historia. Mis más sinceros agradecimientos y la certeza de una profunda admiración por su trabajo.

Gracias, en el aguardo de su regreso.  
Cleo Tortorelli.

**Figura 73:** Banner de divulgação do Encontro com Maria Teresa Andruetto



Fonte: Arquivo da pesquisadora

- **Assunto: Reunión Procechosa - 10 de noviembre/2021**

Caixa de entrada



Cleunice T.S.Tortorelli [ctstortorelli@gmail.com](mailto:ctstortorelli@gmail.com)  
1 de nov. de 2021, 16:50

para tereandruetto, Cco:mim

5.1.1

Estimada Teresa Andruetto,

¡La paz y bien!

Le escribe Cleo Terezinha para recordar que, según su respuesta en el ultimo correo, hemos acordado de tener una reunión dialogada, para el miércoles 10 de noviembre del presente mes a las 16:30 (hora de Brasília).

Le informo que en este encuentro participarán los miembros del Grupo de Investigación: Procesos de Lectura y Escritura: Apropiación y Objetivación (PROLEAO) y el Centro de Estudios y Investigaciones en Lectura, Literatura y Infancia (CEPLLI); con trescientas inscripciones. Sin embargo, varios grupos quieren participar por la importancia del tema (obras importantes y trabajos con formación de profesores) en la abordación, de igual, por ser una personalidad con tan valiosos escritos.

La mediadora de la conversación va a ser la Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cynthia Giroto y haré su presentación a los participantes. También tenemos las profesoras que traducirán las preguntas del portugués al español, para que haya una buena comprensión del idioma hablado.

Mis agradecimientos y gratitud por ser exactamente como dice el poeta Ricardo Reis (Heterónimo de Fernando Pessoa) genial y completo.

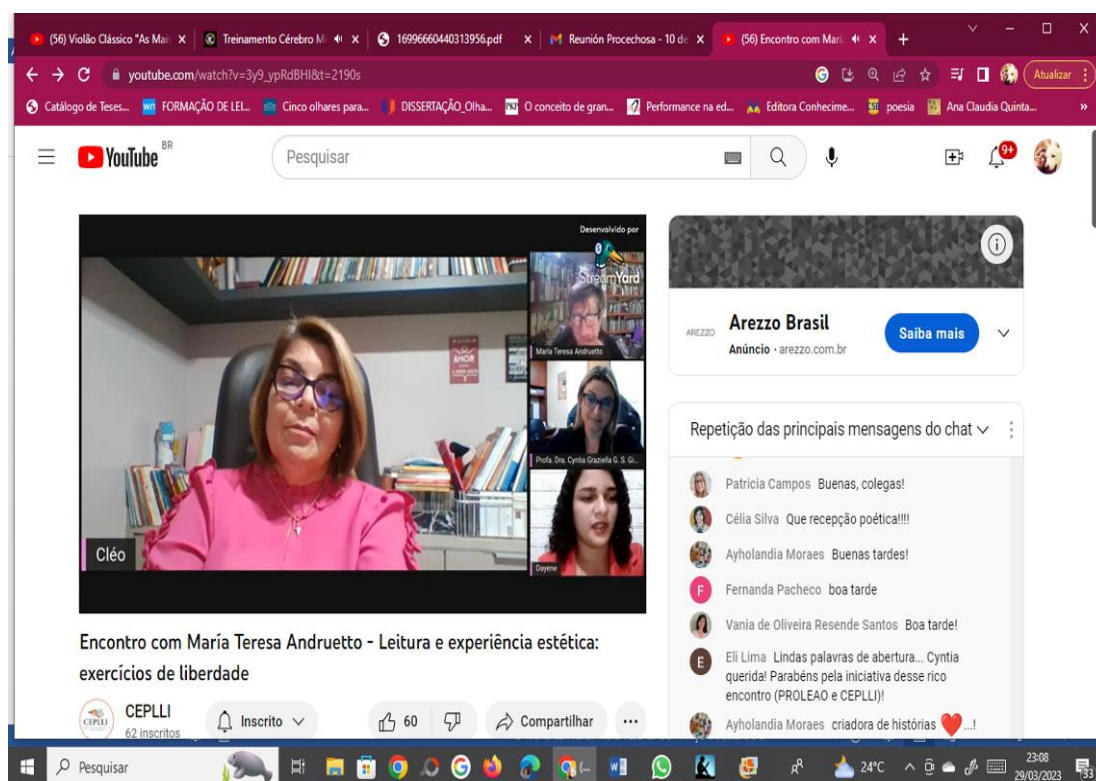


*Ser grande, estar completo: nada  
 Tu exageras o excluyes.  
 Sea todo en cada cosa. pon cuanto eres  
 Al menos lo haces.  
 Entonces en cada lago la luna entera  
 Brilla, porque alta vive.*

Ricardo Reis, 2000  
 (heterônimo de Fernando Pessoa)

Mis más sinceros agradecimientos y la certeza de una profunda admiración por su trabajo.  
 Gracias, en el aguardo de su regreso.  
 Cleo Tortorelli

**Figura 74:** Print da tela da página do Youtube no dia do encontro com a autora Maria Teresa Andruetto.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

### Diálogos com a poeta Roseana Murray, ela mesma.

Cleunice T.S.Tortorelli <ctstortorelli@gmail.com>

sáb., 1 de abr.,  
 09:25

Para: roseanamurray

- **Assunto: Livro Poço dos desejos (Tese de doutorado)**

Marília-SP, 31 de março de 2023.

Admirável escritora Roseana Murray, graça e paz!

Ainda bem que, nesses tempos modernos, temos acesso mais direto aos escritores e podemos interagir num diálogo aberto, sincero e muito proveitoso. Além disso, muitos escritores, hoje, não subiram num pedestal inalcançável e nem se sentem a cereja do bolo. São muito humanos e bem acessíveis, pessoas de carne e osso como nós, reles mortais. E com você mais ainda, pois ainda que tenha uma carreira já consagrada e é uma celebridade em virtude de tudo que já escreveu, ainda visita escolas, desenvolve projetos de leitura, incentiva a formação do leitor. Nossa! Quanto trabalho bom e criatividade! Até naquele momento divino, de puro êxtase, quando você fala da mata verde que traz frescor e abraça a xícara e a garrafa de café.

É poesia pura, é experiência estética a trazer para dentro de nós algo assim plural, como um devir criativo. Desde muito jovem que leio suas poesias, seus escritos e possuo verdadeira admiração por tudo que escreve e, em especial, pelas suas ações humanizadoras. Vi que você teve um encontro, no dia 29 de março, com o artista Rui de Oliveira. Nossa! Uma outra potência na arte. Ele, inclusive, é outra pessoa bem acessível também. Esteve em diálogo conosco no Grupo de Pesquisa do Centro de Estudos e Pesquisas em Leitura, Literatura e Infância (CEPLLI), aqui da Unesp de Marília-SP, em virtude de uma colega do doutorado estar analisando com as crianças a obra desse grande artista.

Desculpe-me, eu não me apresentei. Sou a Cleunice Tortorelli, doutoranda da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Marília-SP. Desenvolvi uma pesquisa numa escola municipal da cidade e levei algumas de suas obras poéticas para a sala de aula. Foi uma experiência incrível e gostaria de compartilhar com você.

Um fato marcante foi a leitura do poema *Desejo do cheiro da casa da avó*, da página 24 e 25, do livro *Poço dos Desejos*. A criança estava ansiosa para ler em voz alta depois que leu em silêncio. Como a pesquisa se deu logo após a pandemia e aquela criança não tinha mais a avó, foi bem emocionante e com muitos sentidos.

Na verdade, confeccionamos um poço dos desejos e várias experiências estéticas foram desenvolvidas em relação à leitura dos poemas contidos no livro, o que não consigo relatar com riqueza de detalhes nesta carta/ e-mail.

Entretanto, quero agradecer por tão bela obra e por ter contribuído com tanta experiência estética. Todos os poetas são seres divinos a povoar a terra, trazer encantamento, suavidade, amor a esta vida, por vezes, dura e com sentimentos tão enrijecidos.

Sei que seus trabalhos sociais são gigantes no bom sentido do termo, mas fica o convite para uma presença marcante em nosso grupo de pesquisa que tenho certeza será assim como foi com Rui de Oliveira.

Um abraço afetuoso da doutoranda Cleunice Tortorelli (a Cléo)

P.S.: O Grupo CEPLLI reúne-se toda quarta-feira a partir das 16h30 min.

- **Ato responsivo da escritora Roseana Murray:**

A autora, quase que de imediato, respondeu meu e-mail na mesma data com as seguintes palavras:

**Assunto: Livro Poço dos desejos (Tese de doutorado)**

Caixa de entrada



Roseana Murray

14:27 (há 4 horas)

para mim

Nossa, fiquei mega emocionada.

Irei.

Mas me escreva pelo zap

22 [REDACTED] (oculto para preservar a privacidade da autora)

Ao adicioná-la no aplicativo de whatsApp, escrevi:

Boa noite, querida autora!

Quanta felicidade receber sua resposta e, inclusive, número de WhatsApp.

Agora quem está mega emocionada sou eu por tamanha honra. ❤️🌸

Logo de imediato, um minuto depois, escreveu:

Fala teu nome outra vez.

Ao responder meu nome, a autora mandou um áudio em que dizia:

Cléo, você pode copiar aquele teu texto lindo e passar para cá? Eu fiquei tão apaixonada, quase não vou ao meu e-mail, não vejo todo dia.

E assim o fiz.

Conforme combinado com a autora, entrei em contato no dia 03 de abril de 2023 para acertar a data e horário do encontro de Roseana Murray com o Grupo PROLEAO/CEPLLI:

Querida autora, paz e bem! ❤️

Estamos planejando o encontro em que a senhora aceitou participar aqui no grupo de estudos de Leitura e Literatura.

Quero saber se daria para ser no dia 24/05/2023, das 17h às 19h.

16:34

Um minuto depois apenas, Roseana Murray (a autora mesmo) escreveu:

Vou olhar a agenda e já te digo. 16:35

Nesse diálogo, fiz outra pergunta:

Fizemos um encontro com Maria Teresa Andruetto, em 2021, e muitas pessoas quiseram participar. Deram mais de 300 inscritos.

Pela previsão, no encontro com a senhora será também por volta desse número de participantes. Teria algum problema? Ou a senhora prefere falar para menos pessoas? 16:38

Ela respondeu:

Não tenho nenhum problema.

Assim que eu estiver com a agenda te confirmo 16:39

### **Minha contrapalavra:**

Ótimo! Obrigada! Estamos ansiosos para esse encontro! 🤝

Enfim, Roseana Murray olhou sua agenda:

Confirmado. 16:49

A conversa continuou...

[03/05/2023 16:50] Cleo Tortorelli: Que bom, Roseana!

[03/05/2023 16:50] Roseana Murray Escritora: Até lá

[03/05/2023 16:50] Cleo Tortorelli: Até! Um dia antes mandarei o link.

[03/05/2023 16:51] Roseana Murray Escritora: Mande no próprio dia, por favor

[03/05/2023 16:51] Cleo Tortorelli: Tudo bem. Farei isso.

[03/05/2023 17:33] Roseana Murray Escritora: Obrigada.

Vc quer que eu aborde algum tema específico?

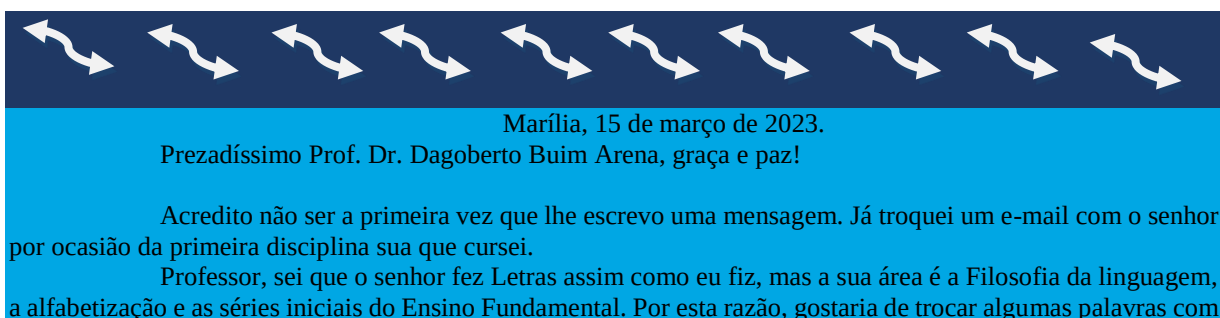
[03/05/2023 17:37] Cleo Tortorelli: Acredito que os participantes vão perguntar bastante, mas a experiência estética é uma temática que temos discutido com frequência e seus poemas proporcionam a experiência estética.

[03/05/2023 17:38] Cleo Tortorelli: Portanto, seria interessante.

[03/05/2023 17:38] Roseana Murray Escritora: Ok.

(Diálogo via whatsapp)

## **APÊNDICE B: Correspondências com pesquisadores renomados**



o senhor acerca de minha pesquisa, em especial dos eventos únicos ocorridos no espaço da escola pesquisada. A ideia de conversar com alguns interlocutores por meio de cartas veio da leitura do livro do Grupo GEGe/UFSCar, *Por uma escuta responsiva: a alteridade como ponto de partida*, da Pedro e João editores.

Dr. Arena, sei que se sente desconfortável com esse DR antes de seu nome, mas considero-o mais do que um doutor. Aliás você possui, de verdade, vários pós-doutorados. Não posso, também, deixar de dizer que admiro essa parceria que você tem com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana, tanto na vida quanto na academia e, em particular na escrita. A cada artigo ou livro que leio de vocês dois a minha cabeça se alarga, como diz o Dr. Miotello (da UFSCar). Já não sou mais a mesma depois de suas aulas e das leituras referentes à filosofia da linguagem. Se pudesse, eu cursaria as suas disciplinas de novo, e de novo, e de novo, porque, a cada abordagem é um novo enunciado, a depender de quem dialoga com o senhor nos atos responsáveis em sala de aula. Inclusive, seus drops de memórias em labirintos de formação são bem mais doces do que os meus. Para mim, o inverno está chegando bem mais tranquilo e sereno, entretanto, ainda há muitos labirintos a serem percorridos.

Eu já era uma Marieta, a borboleta e também uma Mari, a mariposa, quando queria descobrir cada vez mais o que havia no jardim durante o dia ou à noite nesta minha passagem pelo mundo. Com certo medo, confesso, mas anseio, agora, alçar voos mais distantes rumo ao aprendizado para alcançar mais valores internos e externos na busca por pensamentos diferentes dos meus. Seu enunciado ainda ecoa no meu pensamento: “Fujamos do que é comum demais, clichê. Desconfie sempre!” Digo isso não apenas porque o admiro como um ser humano fora do comum, todavia, porque a filosofia da linguagem é fascinante e, a cada enunciado, a cortina do saber se abre e nosso olhar vai aprofundando e os sentidos do espetáculo vão tomando forma na arena da vida.

Primeiro justifico que minha pesquisa trata da experiência estética com a poesia. Algo bastante abstrato e difícil de explicar, mas possível de sentir, independente do tempo, do espaço ou da causa. Também não é pelo princípio da razão, contudo, abrange um grau de consciência do belo intransferível porque atinge o âmago essencial de tudo o que o artista expressa. Acredito nem ser preciso explicar esse fenômeno da contemplação, já que o senhor é um escritor de literatura que, mesmo num texto narrativo, consegue expressar poeticamente. Sim, a poesia é o meu objeto de pesquisa e, a cada dia, vou ficando mais íntima desse objeto que muda a toda hora por estar sempre em movimento; e junto com ele, muda também o meu olhar de pesquisadora.

Portanto, como pesquisador que integra os altos estudos em Educação e um educador de renome, gostaria muito que o senhor pudesse ler minha tese e fazer parte da equipe de avaliação de meu trabalho como membro da banca do Exame de Qualificação e, posteriormente, de Defesa.

Desde o início, você tem acompanhado minha trajetória como doutoranda, sabe de meus bloqueios para expressar em viva voz, meus silêncios costumeiros, minha firmeza na observação atenta, mas que por escrito enuncio melhor. Isso tudo talvez explique a leve síndrome de áasperger, não diagnosticada na infância, e que me faz tropeçar nas habilidades sociais. Ao ter consciência das limitações, é possível que, quiçá, algum dia, eu consiga um panegírico sobre a poesia e a filosofia da linguagem assim como o senhor faz, na mais tranquila paz e, sabiamente, em *lives*, palestras, conferências.

Bem, ao ler e concordar ou não com esse seu enunciado, espero resposta favoráveis ao meu convite.

Por fim, peço desculpas pela extensão deste texto-carta-e-mail.

Despeço-me com saudações Volochinovianas.

Atenciosamente,  
Cleunice Tortorelli.

P.S: Dizem que toda carta que se preze deve ter um “Post-Scriptum”. Então uso o P.S para expressar minha gratidão por tantos e valiosos conhecimentos.



Marília, 15 de março de 2023.

Prezado Prof. Dr. Waldemir Miotello, graça e paz!

Várias são as motivações e não por acaso escrevo-te esta carta. Dentre elas, acredito na força e na intensidade com que dialoga sobre o filósofo da linguagem, Bakhtin e seu círculo, em especial a dialogia, já que ele diz que somos seres dialógicos por natureza. E, se viver é participar de um diálogo, então tento dialogar com meus outros por meio das cartas. Geralmente, costumo poetizar meus escritos, mas acredito que não cabe, no momento, apesar de perceber em seu *Instagram* muita poeticidade expressa pelas imagens lá expostas casadas com os dizeres bakhtinianos.

Professor, não sou contra os meios de comunicação mais modernos, os digitais, mas acredito na força que têm os diálogos por meio de cartas, desde os tempos mais remotos. Não se trata apenas de gênero textual quando me ponho na escuta da sua fala lá na página 78 do seu livro *Por uma escuta responsiva: a alteridade como ponto de partida*, da Pedro e João editores, quando expões que o gênero está sempre mudando, ele nunca é igual. Fantástico aquele exemplo da receita de bolo, do sermão e do romance e, novamente, receita de bolo.

Dr. Miotello, já li quase todos os livros do Grupo GEGe/UFSCar. Quando uso esse vocativo e com o DR antes do nome é porque sei o quanto o senhor, como professor, faz jus a esse título. Não para mostrar *status*, mas pelo quanto entende do que fala e pelo modo como fala. Além disso, não se coloca num “pedestal” como dizem. É aquele que se põe na escuta, como igual e ao mesmo tempo diferente como o Bakhtin. Sou uma apreciadora da teoria bakhtiniana e também dos escritos desse grupo do qual o senhor é cocriador. De igual forma, li escritos de Bakhtin, ele mesmo, de Volochinov e de Medviédev como forma de alargar minha consciência, não esquecendo os atuais e admiráveis estudiosos da vida e das obras desses filósofos russos da linguagem, como o senhor, o Augusto Ponzio, o Wanderley Geraldi, o Dagoberto Arena, a Marisol Barenco, a Cyntia Girotto, entre tantos outros.

Sinto que não preciso apresentar-me, já que participei de muitas *lives* suas, bancas de doutorado nas quais você estava e também pelos vídeos do “Rodas Bakhtinianas”. Eu o conheci por meio da minha orientadora, a professora Dr.<sup>a</sup> Cyntia Girotto, da UNESP de Marília. Por outro lado, caso aceite o convite que farei logo adiante, certamente saberás bem mais de mim.

Explicito alguns dos motivos desta missiva e acredito que sou digna de uma contrapalavra entendendo o que o senhor, professor Miotello, tem discutido nos grandes e pequenos espaços-tempos acerca dos estudos bakhtinianos.

Primeiro justifico que a ideia de escrever cartas e colocá-las dentro de minha tese advém de uma leitura que fiz desse livro que já citei anteriormente. Aliás, para melhor dialogar com o senhor, encontro-me com ele nas mãos. Neste livro, fica claro para mim como poderia ser o trabalho acadêmico no que diz respeito a “mudar um pouco a forma de escrever” (p. 68) numa dissertação ou tese. Em vez da palavra trabalho, uso no meu caso, a tese. Por isso, trago um tom mais pessoalizado para minha escrita neste doutorado.

Portanto, não vejo verdade a ser contestada quando dizes que tem que “sair arriscando” e fugir um pouco dos protocolos padronizados, “essa coisa encaixotada” (p. 69) numa tríade: teoria – metodologia – análise de dados. Como disse a professora Cyntia Girotto, na orientação, se tivermos que apanhar da banca, vamos apanhar juntas, apesar de achar que, numa banca, não se trata de ataques e contra-ataques, muito menos de defesa se não somos atacados. Trata-se de pontos de vistas diferentes que se juntam para melhorar as pesquisas em ciências humanas. A palavra de um e de outro é que vai entrar na arena do grande enunciado. Logo, é nesse ajuntamento de ideias, pela escuta, que o pesquisador contribui com a ciência, isso sem que chegue a um acabamento, já que o objeto está sempre em movimento e não há uma verdade absoluta quando se trata de alteridade.

Ora, já li algumas teses um pouco diferentes para uma compilação de dados sobre o que há de escrita sobre meu objeto de pesquisa, a poesia. Tento ousar um pouco mais na escrita e deixar a tese mais leve. Daí a ideia de escrever cartas aos meus interlocutores e tecer um diálogo com eles. Sei que, necessariamente, não me responderão por escrito, mas de algum modo vão dialogar com meu texto numa escuta responsiva, porque minha pesquisa intitulada *Pelo direito às experiências estéticas: o lugar da poesia na formação de crianças leitoras*, é um trabalho sério e procuro compreender o lugar da poesia com muita profundidade. Enveredei-me pela sua orientação quando fala sobre a pesquisa na escola: “Se tu pegar duas coisas e colocar elas em relação, isso é Bakhtin” (Miotello, 2018, p. 75). Foi com esta feliz ideia que pude, por exemplo, pegar “uma sala e outra sala”; “uma professora e outra professora” para eu ver o jogo contraditório e não ficar apenas com um objeto, melhor dizendo, com apenas um ser da pesquisa. Eu os coloquei em relação e me pus na escuta; aquela escuta com a alma e o corpo inteiro como ato essencial nessa ciência outra, a humana defendida pelo Bakhtin e que alarga a nossa consciência e nos altera por completo.

Outra questão que fica clara também para mim no seu livro é quanto aos convidados para a Banca de Qualificação e de Defesa. Professor, o senhor é categórico ao dizer que o convidado “deve contribuir com aquele trabalho, pra aprofundar mais” (p. 65) e não comparecer à banca para “sacanear” o candidato, quando o “aluno está indo pra lá e daí as perguntas vão para cá” (p. 65).

Bem, ao ler e concordar com esse seu enunciado, sinto-me bem segura e à vontade para, juntamente com minha orientadora, convidá-lo para a banca da minha qualificação prevista para o dia 22 de setembro de 2023 e, também, para a defesa com data provável para 09 de março de 2024.

Por fim, peço desculpas pela extensão deste texto-carta-e-mail. Antecipo que se fosse conversar pelo WhatsApp, seria “um zapão grandão assim” e não me importo se a sua resposta for apenas uma frasezinha.

Despeço-me com saudações bakhtinianas.  
Atenciosamente,  
Cleunice Tortorelli.

P.S: Dizem que toda carta que se preze deve ter um “Post-Scriptum”. Então uso-o, deliberadamente, para expressar que, desde os meus 16 anos, comungo da mesma ideologia política com a qual o senhor inicia suas primeiras palavras no enunciado do seu livro.

- **Ato responsivo: (áudio de Miotello à Cyntia)**

Professor Miotello respondeu de imediato por áudio, via *whatsApp*, à minha orientadora Cyntia Giroto porque não tinha meu contato telefônico. Nesse áudio ele dizia que ficou maravilhado com as palavras da carta-convite e que era gostoso ler a adorável carta com palavras tão afetuosas e próximas. Entretanto, já havia resolvido deixar de participar de bancas há uns seis meses e que, agora, ficaria apenas com os trabalhos dos grupos de pesquisa de GEGe e nem palestras ele iria fazer muito; já era hora de parar. Ressaltou que gostaria muito sim de participar da banca, mas não deveria; seria interessante ler meu trabalho, mas não como avaliador com aquela responsabilidade mais de contribuir.

Ainda que eu não tenha feito nem dez por cento de tudo que o professor Miotello fez como pesquisador, entendo tranquilamente o que ele quis dizer porque envolve tempo, dedicação, responsividade/responsabilidade e alguns outros cuidados, o que pesa no convívio com a família, na vida social, na saúde física e psicológica, uma vez que, no momento, parafraseando o poeta Mário Quintana, é hora apenas de nem olhar o relógio seguir sempre em frente...e ir “jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas.”

Enfim, Professor Miotello tem a alma jovem, mas já colheu a sabedoria e conseguiu suavidade para o amanhã, como sugeriu, sabiamente, um dia, o artista Leonardo da Vinci.

- **Ato responsivo (e-mail de Miotello para mim mesma)**

Miotello

03/04/2023 hoje: 15:59  
(há 1 hora)

para mim

Cleunice, oiê. Tua carta tem a força do amor... com tua entrega firme e inteira... palavras cheias de afeto, honestas, sinceras... cativantes... adoro cartas... nunca mais tinha recebido uma carta... como é um gênero apaixonante... cria proximidade... mantém o tom ardoroso do início ao fim... chama mesmo pra interação. Apreciei demais tuas palavras. E o convite... quase fatal pra estar na tua banca... uma parceira... caminhou já ao meu lado um monte de vezes... leu livros meus... me chama de doutor... me coloca ao lado dos grandes... e ama a Cynthia mais que eu amo... assim tu entende quando eu vou te dizer que não vou estar na tua banca... e as razões são simples... fiquei velho, e já não tenho mais a paciência pra ler com voracidade e calma uma

tese, horas e horas... ajustando a fala que vem depois na banca... um momento amoroso intenso... fiquei sem força... e hoje tenho a vida concentrada em minha casa, em algumas leituras, e no trabalho com meu Grupo e com a Editora. Foquei... finalmente... vale a receita do bolo... sua vez de levar ela adiante... e eu na torcida... total... plenamente... no dia de tua qualificação estarei te pensando... e na escuta... será uma festa.

Muito obrigado e ao dispor.

Miotello, com um beijo.

- **Meu ato responsivo ao prof. Dr. Miotello:**

Cleunice T.S.Tortorelli <ctstortorelli@gmail.com>

seg., 3 de abril de  
2023 19:13

para miotello

Professor doutor Miotello, graça e paz!

Professor Miotello, sinto-me bastante grata por receber sua resposta e, inclusive, assim que a recebi já coloquei como ato responsivo seu na minha tese (acho que posso, né?). Até porque tive a felicidade de obter dois atos responsivos: um mandado em formato de áudio para a Prof.<sup>a</sup> Cyntia e agora por e-mail. Ainda que não participe da banca, já percebi o quanto olhas as coisas por meio de uma filosofia sensata.

Quero expressar que entendo sim a sua posição, sinceridade e inteireza. Acho justo quando expressas cansaço e não acho que seja velhice. A verdade é que o senhor possui a alma jovem, mas já colheu a sabedoria e conseguiu suavidade para o amanhã em enunciados tão verdadeiros em seus livros, grupos e agora para mim. Entendo muito a sua justificativa e nem precisava tê-la feito. Já estou feliz só de ter recebido sua resposta e de ter despertado esse encantamento pela carta. A hora é sim de seguir sempre em frente...e ir “jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas” ao redor de seus Outros, como sugeriu o poeta gaúcho Mário Quintana no poema *Seiscentos e Sessenta e Seis*.

Fica meu agradecimento e um abraço  
com admiração da Cleunice.

**E-mail ao pesquisador Carlos Humberto** Alves Corrêa (UFAM – Amazonas)

- **Carta-convite - Qualificação e defesa**

Externa

Caixa de entrada





Cleunice Terezinha Da Silva Ribeiro Tortorelli <ct.tortorelli@unesp.br>sex., 17 de fev., 09:53

Para: parachac

Marília-SP, 17 de fevereiro de 2023.

Senhor Prof. Dr. Carlos Humberto, paz e bem!

Início meu escrito com um fragmento de Bartolomeu Campos de Queirós ao dizer que “o tempo é pouco cuidadoso, não enlaça com fitas e cores seus presentes. Nós aprendemos a descobrir seus agrados” (Queirós, 2020, p. 24). Foi dessa forma que o conheci, sem o invólucro do embrulho, mas um presente em formato de poesia assim como o é a minha orientadora Cyntia Giroto.

Apresento-me, a fim de que saiba da minha pretensão. Sou Cleunice Tortorelli, doutoranda do curso de pós-graduação em Educação aqui da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília-SP. Fui colega da Aline Janell em uma disciplina aqui na Unesp.

No dia da defesa de doutorado da Aline, ainda que virtualmente, o tempo pisou manso e me acariciou com suas palavras direcionadas à Aline e demais pessoas. E como a “a memória é amiga do tempo” e também, “guarda o que passa e o desejo do que há de vir” (p. 18), segundo nosso prosador poeta e autor de *Tempo de Voo*, então faço o convite para a composição de minha banca de qualificação e se der, de defesa também.

Até o momento, a tese está intitulada:

*Pelo direito às experiências estéticas na escola: o lugar da poesia na formação de crianças leitoras*

Eu e minha orientadora entramos em total concordância, uma vez que minha temática aborda a poesia como objeto em movimento a transformar vidas a escola da infância. Logo, como o senhor foi extremamente poético, sensível e respeitoso na sua fala, acredito que descobrimos o agrado que naquela hora, naquele momento, o tempo nos brindou porque sabemos que lerás minha tese com muito gosto.

A Aline Janell, essa grande pesquisadora, já me informou acerca de alguns trâmites legais para que seja possível a sua presença e gostaríamos que os protocolos não fossem impedimentos.

Desde já, agradeço a atenção.

Um abraço com poesia:

da Cléo (assim sou carinhosamente chamada por aqui)  
e da Cyntia.

- **Ato responsivo 1 do pesquisador Carlos Humberto:**

Carlos Humberto Alves Corrêa <parachac@hotmail.com>

23 de fev. de 2023,  
20:14

para mim

Boa tarde, Cleunice!

Você não imagina o quanto fiquei surpreso e alegre com sua carta-convite. Agradeço imensamente a consulta que você me faz e gostaria de responder com algumas perguntas.

Como poderia recusar uma carta-convite que começa com uma citação de meu poeta preferido?

Como recusar a um convite carregado de pequenas delicadezas?

Como recusar um convite para ler e avaliar um trabalho de pesquisa que se pergunta sobre o lugar da poesia na escola?

Como dizer não a um convite com tantos elementos de convencimento?

Como ser indiferente a tudo isso?

Não sei a resposta para nenhuma dessas perguntas. Mas isso não faz nenhuma diferença, porque todas elas carregam em sua formulação os inúmeros motivos para responder afirmativamente ao seu convite. Portanto, o convite está aceito! Desde já ficarei na torcida para que tudo dê certo para eu me encontrar com seu texto/com a sua pesquisa e me coloco à disposição para fornecer qualquer informação que precisar.

Me despeço, devolvendo o abraço poético a você e à Profa. Cyntia.

Carlos Humberto.

- **Mimos poéticos**

Externa

Caixa de entrada



12 de mai. de 2023, 11:48 (há 22 horas)

Cleunice Terezinha Da Silva Ribeiro  
Tortorelli <ct.tortorelli@unesp.br>  
para parachac

Caríssimo Prof. Dr. Carlos Humberto,

O tempo de voo para mim é agora. Tardio, confesso, mas cheio de aprendizagem. Se "o tempo renova todas as coisas" (Queirós, 2020, p. 16), a cada dia ele vem renovando o que aprendo. Vi o vídeo de sua defesa de livre-docência no youtube para conhecer-te um pouco mais e, fico surpresa com a sua sensibilidade poética.

Por essa razão e tantas outras, enviei o livro do Bartolomeu Campos de Queirós, *Tempo de voo*, e, também, alguns mimos poéticos e o convite poetizado.

Ainda que não haja uma data concreta, quis formalizar a entrega do convite porque vi como uma oportunidade de revelar um pouco mais de mim e do objeto sobre o qual defendo na tese, a poesia.

Espero que tenha recebido os pacotes: um endereçado para sua residência (conforme endereço cedido pela Aline Janell) e outro para a Universidade UFAM.

Penso que, na vida, não somente na acadêmica, mas em todas as esferas, é necessário o perfume da poesia, aquela atmosfera agradável como ato de "encontrar o solene no comum" (Oliveira, 2008, p. 71).

Para mim, a poesia traz uma sensação de expressão olorzada, isto é, cheia de perfume e cor. Sentido novo de descoberta e possibilidades várias de compreensão aromatizada, com agradável cheiro de constituição do eu e a consistência do que já foi aprendido em busca da

“mesma infância nos devolvendo a palavra/a mesma palavra devolvendo a infância” (Barros, 2019, p. 9).

Espero que, de alguma forma, assim como a caixinha de música, o pacote poético tenha chegado até você.

Agradeço, imensamente, a aceitação do convite.

Um abraço poético de Cyntia e meu, Cleunice.

P.S.: Ainda não enviei a tese porque estou esperando a minha orientadora fazer os trâmites legais para tal.

- **Ato responsivo 2 do pesquisador Carlos Humberto:**



12 de mai. de 2023, 20:24 (há 13 horas)

Carlos Humberto Alves Corrêa  
para mim

Prezada Cleunice, boa noite!

Recebi ontem uma caixa repleta de pequenas delicadezas. Pequenas, mas potentes delicadezas que acolhi como sendo uma formalização do convite que, anteriormente, você já havia feito e, ao mesmo tempo, como um anúncio do tom que, provavelmente, irei encontrar em seu trabalho. É como se seu trabalho já estivesse aqui antes mesmo de ter chegado. Ele já se anunciou.

Queria que você soubesse que receber essa caixa foi uma surpresa! Uma agradável surpresa que mobilizou os sentidos e a emoção. Foi uma experiência maravilhosa encontrar a caixa, abrir a caixa, me encontrar com tantas delicadezas que ela carregava.... Cada mimo poético foi explorado com curiosidade e cuidado, que nem a curiosidade e o cuidado que a gente aplica quando se vê diante da coisa nunca vista ou das vivências ainda não vividas. Minha casa ficou mais perfumada e mais sorridente. MUITÍSSIMO obrigado por me presentear com essa caixa carregada de coisas para pensar, sentir e se emocionar.

Sobre o outro pacote, enviado à Universidade, fui informado que ele está na Secretaria da minha unidade. Como nesse semestre letivo estou ministrando disciplinas em unidades de ensino distantes da Faculdade de Educação, somente segunda-feira conseguirei buscá-lo. Mas desde já agradeço, esse é um dos poucos livros de Bartolomeu que não possuo e já estou preparando uma recepção para ele.

O que posso dizer, diante de tantos gestos de apreço? Creio que só me resta agradecer os presentes poéticos, reiterar minha disposição e interesse em ler o seu trabalho e dizer que já estou dialogando com ele.

Um abraço fraterno,

Carlos Humberto

### **Carta à pesquisadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Stela Miller**

Marília, 31 de março de 2023.

Prezadíssima prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Stela Miller, graça e paz!

Começo estas linhas em tom confessional. Ainda bem que as cartas permitem isso. Tomo emprestadas as palavras de Clarice Lispector (1999, p. 100) ao dizer que “esta é uma confissão de amor: amo a língua portuguesa. Ela não é fácil. Não é maleável.” Sim, amo a língua portuguesa “a última flor de Lácio inculta e bela”, de Olavo Bilac, e depois de Camões, Caetano Veloso e tantos outros.

A Clarice Lispector parece que me conhece do tanto que já escreveu por mim quando diz que a “língua portuguesa é um verdadeiro desafio para quem escreve. Sobretudo para quem escreve tirando das coisas e das pessoas a primeira capa de superficialismo. [...]”

Tiro de mim mesma a “capa de superficialismo” e adentro-me inteira e do jeito que sou na linguagem com as minhas verdades pravdas, aquelas que não são absolutas conforme disse Bakhtin, mas que vão mudando de acordo com o tempo, o aprendizado e o contexto.

Sei que a senhora também aprecia a Língua Portuguesa e lê com todo o cuidado as teses e dissertações. Já assisti a algumas bancas de defesa das quais eras membro e participei de grupos de pesquisa onde a encontrei, virtualmente algumas vezes. Confesso que tenho muita admiração pelo seu vasto conhecimento da teoria histórico-cultural, apesar de eu não ter me dedicado tanto à leitura teórica nessa área, e, também, pelo domínio que tens da língua portuguesa e da linguística. Portanto, conheces os diversos vieses da linguagem, ainda que ela seja “verdadeiro desafio” como expressou Lispector, inclusive, para mim que agora escrevo. Para se ter uma ideia, no meu clã familiar somos seis irmãos da área das Letras, cada um com as suas especificidades.

Sim, confidencio a ti que, antes de conhecê-la pessoalmente, eu tinha certo receio, medo talvez, de que lesse minha tese de doutorado e minha escrita não estivesse a contento. Nas minhas redações escolares, quando recebia a correção da professora, ainda que viesse com pouco erros, aquelas marcas em vermelho deixavam meu rosto ruborizado, eu me sentia envergonhada. Por isso, me dediquei a estudar a língua, fiz Letras: Português/Inglês, mas só fui aprender de verdade certas regras quando comecei a lecionar.

Mesmo não tendo sido minha professora, aprendi muito com seus enunciados sobre a leitura e a escrita e, de igual forma, acerca da filosofia da linguagem. Outra coisa curiosa é que a cada vez que eu a via pela tela do computador, nos encontros de estudos, eu tinha a impressão de que já conhecia a senhora há bastante tempo, ficava atenta à sua fala e, num desses dias, aconteceu uma espécie de déjà Vu, acredita? Veio-me, firmemente, a cena da memória de que

tudo aquilo já havia se passado. Sei que não há explicação científica para isso, mas minha memória, ao escutar sua voz, me remeteu a algo familiar.

Quando tive a honra de sua presença no encontro de confraternização do grupo na minha casa, pude perceber a preciosidade de pessoa que a senhora é. Uma verdadeira *lady* com toda fineza e educação no ato responsivo e responsável de enunciar com amorosidade e de forma bastante humana. E depois, nas conversas via *whatsApp*, quanta delicadeza e atenção! Senti-me muito grata por tudo.

Professora Stela, como pesquisadora, amante da língua portuguesa e conhecedora dos filósofos da linguagem e de vários poetas, suponho que deves apreciar a poesia como objeto estético tanto quanto manifestou interesse pelas leituras da ilustração de Rui de Oliveira na dissertação da Professora Gisele Cabral, o que não deixa de ser uma admiração pelo estético quando fez a sua fala de membro da banca. Dessa forma, pensei que pudesse sim fazer parte da minha banca de qualificação e, posteriormente, de defesa do doutorado como membro interno junto ao professor Dagoberto, já que realizam, em parceria, esse belíssimo trabalho com o Nahum (Núcleo de Alfabetização Humanizadora).

Após conhecê-la um pouco mais, saber de sua sensibilidade e humanismo, e igualmente o bom domínio da língua sinto-me bastante privilegiada em convidar-lhe para contribuir ainda mais com minha pesquisa. Prometo não a desapontar com a minha escrita, ainda que tenha adotado uma maneira diferente de fazer ciência pela heterociência e, inclusive, fugir do comum como sugeriu o professor Dagoberto em algumas aulas dele. Não por acaso, deparei-me com um enunciado seu quando fala da humanização pelas relações sociais com os outros seres de que o homem

[...] precisa aprender a ser homem, a ser humanizado. E isso ocorre desde a mais tenra idade, por sua atividade, pelas ações que realiza, inserido em relações sociais com os outros seres de seu convívio, apropriando-se, por esse meio, da cultura historicamente elaborada, de acordo com as circunstâncias objetivas de sua realidade social (Miller, 2017, p.15)

Ora, foi pensando nessa cultura e nessa realidade social da criança que enveredei para a experiência estética com a poesia porque a literatura humaniza e nos torna mais sensíveis. É na vida ética e estética que aprendemos a ser pela linguagem que nos constitui.

Despeço-me com a certeza de que como pesquisadora experiente e bem atualizada em vários conceitos a senhora vai aceitar meu convite juntamente com o de minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cyntia Girotto.

Um abraço afetuoso da doutoranda Cleunice Tortorelli (a Cléo)

P.S.: Ao ler meu trabalho, verás que as vírgulas me confundem um pouco e torna a língua portuguesa mais difícil para mim.

- **Ato responsivo da pesquisadora** Stela Miller:

Prof.<sup>a</sup> Stela Miller respondeu no mesmo dia. Não ao e-mail enviado, mas ao convite físico. Acredito que mandei para um endereço de e-mail inativo.

- **Carta à pesquisadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Junqueira**

Marília, 30 de junho de 2023.

Prezadíssima Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Junqueira, graça e paz!

Início este escrito dirigido a você tomando emprestada a estrofe de um poema de Drummond ao dizer que:

Certas palavras não podem ser ditas  
em qualquer lugar e hora qualquer.  
Estritamente reservadas para companheiros de confiança,  
devem ser sacralmente pronunciadas  
em tom muito especial  
lá onde a polícia dos adultos  
não adivinha e nem alcança.  
(Drummond, 2000, p. 32).

Você é uma companheira de confiança. Escrevo-te em forma de carta porque nela posso estar mais próxima de você como minha interlocutora e, assim, fico como se estivesse na sua frente dialogando contigo. Sei que eu deveria usar o pronome de tratamento "senhora" para falar com você por educação, respeito e por ser uma pessoa tão ilustre, mas parafraseando Mia Couto, você aprendeu a ser menina para toda a vida, com seu sorriso, gentileza, jeito simples e ao mesmo tempo austero. És disciplinada, menina, e por isso mesmo competente no que se propõe fazer.

Encanta-me o seu vasto currículo, a sua singularidade mais ainda. Você tem a percepção aguçada, é franca, objetiva, não faz rodeios para falar. Isso te torna única, além, é claro, de amar os gatos. Curvar-se aos animais não é para qualquer um. É reservado às pessoas de bom gosto, bom coração e companheiras de confiança. Segundo Mia Couto, os gatos afastam ideias escuras.

Sim, sim você tem bom gosto, professora Renata. Gosta de gatos, de bons vinhos, de bons autores e da eterna novidade do mundo. É uma *lady* das altas literaturas. A noção que tenho de seu ser é a de uma exterioridade, o que me possibilita ter um excedente de visão sobre você. Segundo os filósofos russos, esse excedente perpassa pelos elementos transgredientes, isto é, talvez você não tenha de si mesma essa visão em situação concreta, isso porque está além do horizonte de sua visão. Em outras palavras, para cada pessoa você é única do ponto de vista e do valor axiológico no tempo espaço dado a ser.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Junqueira, eu a conheci de tanto ouvir a Cyntia falar de você, duas amigas da vida e da academia. Como pesquisadoras, contam histórias, leem poesias, escrevem juntas, formam muitos outros pesquisadores fazendo com que, a cada dia, muitos de nós percebamos que é necessário pôr o planeta no colo, contar-lhe histórias para que a "Terra inteira adormeça e sonhe". As palavras entre aspas tomo emprestadas da apresentação do livro *O gato e o escuro* (2017), do autor moçambicano Mia Couto.

Ao expor tudo isso sobre você, não é porque quero "puxar o saco", bajular ou rasgar seda para agradar ou ganhar vantagens. Quem me conhece sabe que falo pouco, mas sou bastante observadora; gosto de agradar com mimos e de fazer elogios sinceros a pessoas que realmente merecem a minha consideração. Acredito na importância de validar as pessoas, em especial aquelas que são semeadoras, fazem mais pelo outro, pela sociedade e pelo mundo. No seu caso, a semeadura é ainda mais solene: leitura, literatura e poesia. Tudo isso a que o ser humano tem direito. Com o estudo da Filosofia da Linguagem com a Cyntia e todo o grupo isso ficou ainda mais latente em mim.

Por todos esses motivos expostos é que minha orientadora e eu resolvemos convidar-lhe para fazer parte da avaliação da minha tese de doutorado em Educação. Ainda não sei a posição a ser ocupada por você na banca, caso aceite, todavia, a professora Cyntia cuidará disso. A data está programada para março de 2023, só que pretendemos antecipar.

Deixo meu abraço poético e a certeza de que faço o possível para não a desapontar quanto à escrita de minha tese, ainda que ela tenha um tom mais peculiar.

Cléo Tortorelli (Cleunice)

---

P.S.: Outra coisa admirável é a forma como pensa e como cuida do pai idoso. Próprio do humanismo e da sensibilidade dos que leem poesia.

Marília-SP, 15 de setembro de 2023.

Prezado Prof. Dr. Hélder Pinheiro, graça e paz!

Acredito na força que tem a palavra quando alguém nos apresenta um autor. É diferente. Parece que nosso olhar de amorosidade cresce um pouco mais. Foi isso que aconteceu quando eu ainda cursava o mestrado. Minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Célia Sebastiana (da UFG) sugeriu a leitura do seu livro *Poesia na sala de aula*. Daí em diante, li muito os seus escritos. Para meu contentamento, foi no doutorado que adentrei com mais afinco aos estudos dessa obra e dos seus outros enunciados.

Por vezes, quando gostamos de um autor o nosso sentimento é de que esse é ser divino a dialogar pela palavra escrita conosco, um ser quase inacessível às pessoas porque nós, leitores, praticamente o endeusamos pelas palavras sagradas.

Porém, descobri que esses seres divinos guardam surpresas no olhar, franzem a testa e suas palavras saem também pela boca. Por isso, o senhor nem imagina o quão feliz eu fiquei quando a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Junqueira sugeriu o seu nome para minha Banca de Defesa. A minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cyntia Giroto, ficou deslumbrada com essa possibilidade. Assisti a uma *live* sua sobre poesia e, depois disso, comecei a citá-lo ainda mais em minhas apresentações.

Portanto, faço destas minhas palavras um convite em meu próprio nome e em nome de minha orientadora para que componha a Banca de defesa da minha tese intitulada: ***Pelo direito às experiências estéticas na escola: o lugar da poesia na formação de crianças***, prevista para ser defendida no dia 22 de novembro de 2023, às 14h.

Tive a oportunidade de conhecer o colega Marivaldo Omena e de participar da Banca de Defesa dele. Mais uma vez constatei que o prof. Hélder Pinheiro é um ser divino, mas de carne e osso e sensibilidade. Um professor com olhar cuidadoso e sensível para a escrita do candidato a doutor. Marivaldo, pela poesia, me apresentou de forma diferente o autor que eu achava que conhecia; passei a te admirar ainda mais pelo seu humanismo, simplicidade, sabedoria e acessibilidade. Você não tem aquele rompante dos autores que se colocam num pedestal e eu agradeço pelo seu trabalho de ajudar a amadurecer o mundo, torná-lo melhor habitável e acolhedor pela poesia.

Professor Hélder, fico aguardando ansiosa por uma resposta e, desde já, saliento que minha tese foge um pouco do convencional, uma vez que abordo a Filosofia da Linguagem e a poesia pela experiência estética, o que movimentou, também, a estrutura escrita, mas nada inadequado aos padrões acadêmicos.

Agradeço pela amorosidade com que leu esta carta-*e-mail* e despeço-me dizendo que sou doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp – Câmpus de Marília-SP.

Abraço poético!

Cleunice Tortorelli.

- **Palavras ao vento destinadas ao encontro de Eucanaã Ferraz (Prof. Dr. de Literatura na UFRJ)**

Caro poeta Eucanaã Ferraz, graça e paz!

Você é o “eu” prometido a semear palavras a nascerem em terra fértil. Sou uma leitora ávida de poesia. Estou em processo de doutorado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Marília. Deparei-me com as referências de sua poesia em um evento acadêmico da PUC-SP. Daí em diante, li muito sobre você e suas obras poéticas. Em especial, escolhi o livro *Cada Coisa* para ler com as crianças, seres de minha pesquisa, de uma escola municipal aqui de Marília-SP. Acentuo que foi uma experiência poética bastante apreciada porque descobrimos, juntos, que a poesia está em cada coisa.

A partir desse momento, as crianças começaram a observar objetos, coisas e até pessoas para poetizarem. Pelas suas poesias, elas puderam ver o mundo a sua volta com maior



encantamento e emoção. De igual forma, perceberam o valor de cada coisa, desde um pequeno alfinete, um cotonete, até a grandeza de um livro, de um avião.

É verdade que diante da folha em branco podemos tudo “(mas ficamos mudos)” p. 55, do livro *Cada Coisa*. Ora! “(mas ficamos tímidos)”. E se, “Diante dela podemos o mundo” (verso 4), então, não exatamente numa folha em branco, mas numa tela de *word*, ousou dialogar com você, um poeta tão ilustre e já consagrado pela crítica.

Sim, caro poeta Eucanaã Ferraz, admiro seu trabalho e, agora, aquelas crianças todas num espaço-tempo de um projeto que ficará para a vida toda porque cada coisa que eles virem pensarão em poesia das coisas. É claro que estas palavras, provavelmente, não chegarão até você. Primeiro porque não encontrei seu contato; segundo em virtude de ser uma celebridade e com muitos afazeres, mesmo que seja uma pessoa acessível e desprovida de arrogância assim como as escritoras Maria Teresa Andruetto e Roseana Murray que já expressaram suas contrapalavras num ato responsivo ao que para elas foi por mim expressado. Também o ilustrador e escritor Rui de Oliveira já esteve conosco a dialogar no nosso grupo de pesquisa da UNESP.

Ratifico, entretanto, que a leitura de *Cada Coisa* (2016), nas salas de aula de dois 4.º anos, produziu sentidos aos interlocutores recentemente alfabetizados. Houve, enfim, enamoramento, fusão...Poesia, imagem e cores dando o tom de satisfação emitida pelo olhar de cada criança para os sentidos descobertos.

Espero ter a oportunidade de ler com as crianças outros livros seus.

Ah, não posso deixar de contar que apresentei uma performance com os poemas do livro *Cada Coisa* também para uma turma de 5.º ano da Prof.<sup>a</sup> Gisele Cabral. Adentrei a sala com muitas sacolas. Cada uma delas trazia um poema e uma coisa fixada referente ao nome do poema como: Lâmpada, Régua, Caderno, Papagaio de papel, e tantos outros contidos no seu livro. Eu adentrei a sala dizendo que estive no Rio de Janeiro, conheci você e o livro *Cada coisa* e, por isso, trouxe, de lá, todos aqueles poemas. Cada criança pegou um poema para ler e comentar. Foi um círculo de leitura bem interessante.

Cumpre ressaltar, admirado autor, que o livro em questão possibilita várias performances a suscitar experiências estéticas nos pequenos leitores e diálogos bastante proveitosos.

Despeço-me com a intuição de que, um dia, as palavras desta humilde pesquisadora que vos fala cheguem até você.

Abraços poéticos da Cleunice.

- **Um enunciado a ilustradores de renome**

Prezado ilustrador Odilon Moraes, Rui de Oliveira e Susy Lee,

Justifico que lhes escrevo, não com a intenção de obter uma resposta. Até porque sei que como celebridades da arte, não daria atenção a uma simples pesquisadora da poesia. Por outro lado, acredito que se lessem este meu escrito talvez respondessem sim, dada a grandiosidade da produção de cada um e a certa humanização inserida no ato de ilustrar.

Confesso que não sou pesquisadora nata da ilustração e nem do livro-objeto assim como minha orientadora Cyntia Giroto e as colegas Gisele Cabral, Zélia Rodrigues, Joyce Linard, Letícia Kondo, entre outras iniciantes. Entretanto, nutro profunda admiração pelo livro ilustrado, apesar de ter começado a aprender a ler ilustração, recentemente, por meio dessa linguagem. Sim, li algumas de suas obras para perceber nelas a poesia. Se as considero arte, então acredito que nelas há poesia e essas obras lidas com certeza provocaram a experiência estética nas crianças. Tenho o costume de comparar o ato de ilustrar à poesia. Afinal, o cuidado do artista ilustrador é quase como o de criar versos.

Gostaria de escrever, separadamente, para cada um, mas confesso que meu leitor talvez já esteja fatigado de ler tantas cartas e a tese já possui muitos itens esmiuçados sobre o objeto de minha pesquisa, a poesia. Assim, meu objetivo aqui é contar-lhes a minha experiência com cada obra lida.

Primeiro direciono meu enunciado ao ilustrador Rui de Oliveira. Assevero a vocês todos que o grande mestre da ilustração, Rui de Oliveira, possui o dom divino para essa arte tão magnífica, mas pouco explorada em sala de aula. Esse artista, com mãos emprestadas de um Ser Divino, é humilde, acessível e muito humano. Esteve conosco no grupo de pesquisa CEPLLI e expôs com a eloquência de um educador da arte a sua temática sobre o ato de ilustrar, inclusive estudado pela colega Gisele, de quem o escritor se tornou amigo. Foi por intermédio dessa pesquisadora que pude conhecer várias obras literárias de Rui de Oliveira. Afianço que cada página lida do livro *Pelos Jardins Boboli: Reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças* (2008), objeto de estudo no nosso grupo CEPLLI, ficamos mais embriagados, estonteados e ávidos pelos escritos e vasto conhecimento desse escritor que nos instiga a buscar mais.

Ao Odilon Moraes quero partilhar a experiência com o livro *Ismália*, publicado pela editora Sesi. Nesse livro, o artista ilustra o poema *Ismália*, de Alphonsus de Guimaraens, o clássico do Simbolismo. Ressalto que já havia lido, declamado e até interpretado o poema com alunos de Ensino Médio ao ensinar sobre as Escolas Literárias, contudo, nunca o poema *Ismália* fez tanto sentido para mim quanto ao conhecer esse livro-objeto. Sim, ele possui um formato chamado acordeon por ser em forma de sanfona, o que no final da leitura dá para entender que, quando o livro se abre todo, tem formato de uma torre alta e estreita, de onde *Ismália* pula, o que não fica explícito no poema, mas pode-se inferir. Sim, esse é o jogo do artista, falar da morte, mas sem escancará-la.

Conto, tanto aos ilustradores quanto aos leitores da minha tese, que realizamos (professoras e eu) uma aula-passeio, uma abordagem defendida por Freinet. Levamos as crianças do 4.º ano, os seres da pesquisa, a um piquenique poético numa chácara com piscina dentro de um condomínio. Lá tivemos vários momentos culturais e um deles foi a performance poética com o livro *Ismália*. Após a performance, houve um diálogo com as crianças sobre a obra lida e, também, sobre o projeto desenvolvido por mim na escola com essas crianças. Foi momento de uma rica troca de enunciados e vozes das crianças felizes por estarem num passeio e poderem ter a vez de falarem como mostra o vídeo publicado no YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=wnIgaN5rEI0&t=64s>) intitulado: Projeto Poesia Piquenique poético.

Por último e não menos importante, exponho sobre a trilogia de Susy Lee, a autora sul-coreana. Nas obras *Sombra*, *Onda* e *Espelho*, pude explorar com as crianças a poesia das cores

pelas ilustrações. Nas três obras a autora brinca com poucas cores, contudo, expressa pelas personagens as brincadeiras e todos os movimentos da garota em *Sombra*. Já em *Espelho*, a autora mostra a menina em risadas, caretas e piruetas e com apenas o branco, o preto e o laranja há formas e cores a poetizar a narrativa só de imagens. As cores preto, branco e azul permeiam a dança da menina em *Onda*. Portanto, o movimento da menina nas três obras revela a poesia em movimento, como um ser vivo a dançar como os pássaros, o mar, a onda azul da água num entrelaçamento de tons, o que acontece também em *Sombra* e *Espelho*.

Como se pode ver nas obras, a criança se entrega à brincadeira, faz descobertas, poetiza o ambiente com seu olhar poético para o simples, o belo e o mergulho em si mesma pelo espelho. Nesse ato natural da criança, “é preciso “brincar muito”, coisa que, supostamente, todas as crianças sabem e que talvez alguns professores tenham esquecido.” (Reyes, 2012, p. 45).

Queridos mestres da ilustração, do livro de imagem e do livro-objeto, ainda que essa arte seja pouco aproveitada na escola, saibam que as crianças são sagazes ao apreciar essa literatura e, com desenvoltura, conseguem explorar os detalhes mais ocultos e deles tirarem algum sentido.

Peço desculpas por escrever-lhes assim, coletivamente, mas a intenção era de ressaltar o grande banquete ofertado por vocês a todos nós adultos e crianças. Dessa forma, suscita a poesia da vida humana a nos lembrar que estamos vivos para ver e enxergar esse novo mundo visual e crível com olhos e coração. Na dinamicidade e fluidez da imagem com poucas cores, os silêncios, os movimentos e as sequências da narrativa permitem imaginação e voz das crianças a encontrarem suas próprias interpretações.

Por fim, só tenho a agradecer pelas valiosas contribuições literárias a adentrarem o universo escolar e que seja uma constante nos vários espaços dados a ler. De igual forma, desejo que estas minhas palavras ecoem até vocês e se não chegarem o eco, que pelo menos educadores e pesquisadores vindouros descubram o poder de obras como as dos senhores.

Um abraço de admiração a cada um.

A pesquisadora

## **APÊNDICE C: Carta aos pais**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” CÂMPUS DE MARÍLIA-SP PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Senhores Pais e Responsáveis, paz e bem!

Eu, Cleunice Terezinha S. R. Tortorelli, CPF n.º 534.521.601-06, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Câmpus de Marília-SP, comunico-lhes que sou a pesquisadora responsável pelo

Projeto de Pesquisa **Pelo direito às experiências estéticas na escola: o lugar da poesia na formação de crianças leitoras**, o qual será desenvolvido, nas turmas dos 4.os anos – Anos Iniciais, da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Prof. [REDACTED]”, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cyntia Graziella Guizelim Simões Girotto (UNESP/Marília).

O referido projeto possui o objetivo de compreender o lugar da Literatura e mais especificamente da poesia, na vida escolar de leitores em formação, via Filosofia da Linguagem, como constituidora do humano em cada criança. Portanto, farei observações das aulas, registros, leitura literária de poesias, encontros dialogados em sala de aula com as crianças e as professoras. Informo-lhes, ainda, que obtive a autorização da SME – Secretaria Municipal de Educação de Marília, da Direção e da Coordenação Pedagógica da mencionada Escola.

Sendo assim, solicito-lhes a assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a seguir, para que o projeto seja desenvolvido.

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste documento, ter conhecimento dos objetivos e da metodologia que será adotada no referido estudo, conduzido pela Prof.<sup>a</sup> **Cleunice Terezinha da Silva Ribeiro Tortorelli**, doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA- CÂMPUS DE MARÍLIA, conforme estão descritos na súmula que me foi entregue.

Estou informado (a) que, se houver qualquer dúvida a respeito dos procedimentos que serão utilizados, terei total liberdade para questionar ou mesmo retirar a minha criança da pesquisa, quando assim julgar conveniente.

Meu consentimento está fundamentado na garantia de que eu, meu/minha filho(a) e minha família seremos respeitados em todos os sentidos, com destaque para os seguintes aspectos:

- a) O nome do meu/minha filho (a) não será divulgado. Todas as informações individuais têm caráter confidencial.
- b) A captura de fotos/vídeos é parte do processo de registros e ocorrerá por meio de meu consentimento, neste termo, não sendo permitida sua divulgação pública.
- c) A pesquisadora garante que as atividades não comprometerão a rotina das crianças e assume o compromisso de que o material será usado unicamente para fins da pesquisa preservando a identidade das crianças.

Autorizo a participação do(a) meu/minha filho(a) nesta pesquisa, bem como, a eventual utilização de imagens para fins do estudo.

Marília-SP, \_\_\_\_ de março de 2022.

Nome da criança: \_\_\_\_\_ Codinome: \_\_\_\_\_

Nome da mãe/pai/responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Pesquisadora: **Cleunice Terezinha Silva Ribeiro Tortorelli** Codinome: **Cléo Tortorelli**

**DEVOLVA-NOS ESTE DOCUMENTO ASSINADO, POR FAVOR.**

**GRATIDÃO!**

#### **APÊNDICE D: Roteiro de encontros dialogados**

ROTEIRO DE ENCONTROS DIALOGADOS  
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
CÂMPUS DE MARÍLIA-SP  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

#### **ENCONTRO DIALOGADO**

Encontro realizado com a Professora Roseana Murray (Codinome)

Encontro realizado com a Professora Susy Lee (Codinome)

Local da realização: Sala de aula da professora

Recursos de realização: Apenas diálogo, emoção e obras poéticas.

#### **1.ª parte – LEGITIMAÇÃO do ENCONTRO**

Agradecer a disponibilidade; Garantir confidencialidade dos dados; Esclarecer sobre o problema e os objetivos do encontro dialogado

#### **2ª parte – Conversar sobre as observações das aulas, as obras lidas e a contribuição da pesquisadora com as aulas.**

**Objetivo:** O objetivo é compreender de que forma a poesia chega ao pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida

1. Abordagem: Amorosidade, alteridade, diálogo

#### **3ª parte – Planejamento de atividades e compartilhamento/troca de saberes**

Objetivo: Suscitar o trabalho com a poesia pela *performance*.

#### PERCEPÇÕES:

- ✓ Observei como se davam as aulas com as crianças, se havia poesia e como era a abordagem.
- ✓ Reconheci o envolvimento de cada copesquisadora no projeto.
- ✓ Analisei as intenções e cotejei os enunciados de professores, diretor, coordenadores e demais envolvidos no projeto.
- ✓ Observei a autonomia e oportunidade que tive durante a pesquisa na escola.
- ✓ Percebi o contexto da escola, as contradições, os conflitos no cotidiano escolar e as tensões quanto à aplicabilidade dos conteúdos.
- ✓ Constatei as dificuldades na prática e a amorosidade das professoras.
- ✓ O acesso ao tempo foi limitado, mas no final pude contribuir um pouco mais com as turmas observadas.
- ✓ Segundo o documento *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*:  

Pensar o espaço da escola é considerar que o mesmo será ocupado, apropriado e alterado por sujeitos sociais concretos: crianças, adolescentes, jovens e adultos. Esses mesmos sujeitos, no decorrer das suas temporalidades humanas, interagem com o espaço e com o tempo de forma diferenciada. (BRASIL, 2007, p. 39)
- ✓ Quanto ao Reconhecimento da diversidade cultural e singularidade humana percebi que de acordo com as *Indagações do currículo: diversidade e currículo* a  

[...] diversidade precisa ser entendida em uma perspectiva relacional. Ou seja, as características, os atributos ou as formas “inventadas” pela cultura para distinguir tanto o sujeito quanto o grupo a que ele pertence dependem do lugar por eles ocupado na sociedade e da relação que mantêm entre si e com os outros. Não podemos esquecer que essa sociedade é construída em contextos históricos, socioeconômicos e políticos tensos, marcados por processos de colonização e dominação. Estamos, portanto, no terreno das desigualdades, das identidades e das diferenças. (BRASIL, 2007, p. 22)
- ✓ Cotejei a prática das professoras com os *Indagações do currículo: diversidade e currículo* e se as crianças continuavam com seus direitos amparados. Em parte sim, mas é preciso avançar.

4.<sup>a</sup> parte – Desenvolvimento de performances e ação das crianças e das professoras no processo.

Objetivo: Compreender de que forma a poesia chega a esse pequeno leitor literário, via filosofia da linguagem, como superdestinatário na dialogia da vida

GOMES, Nilma Lino. MEC. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

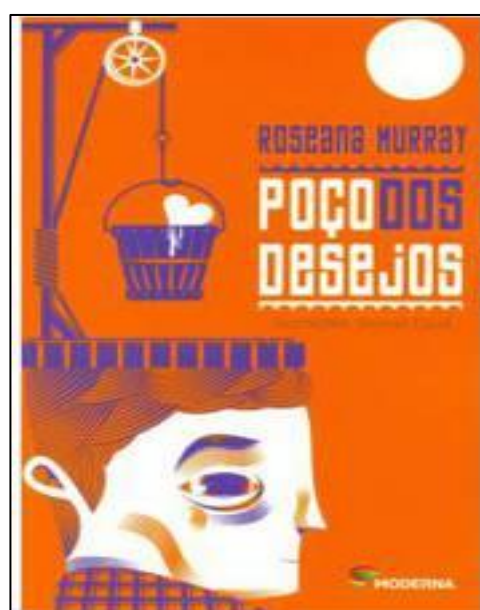
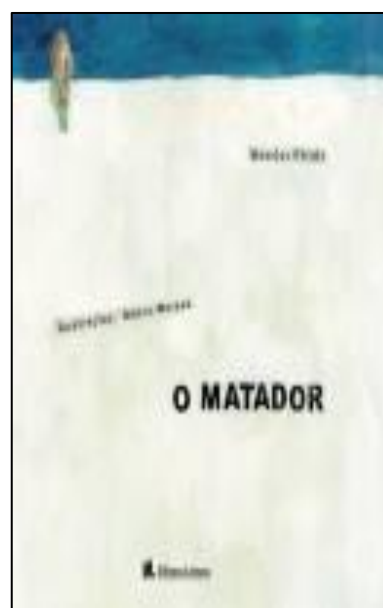


**Tabela 5:** Seres envolvidos no projeto

| Seres da pesquisa         | IDADE       | SEXO                    | FORMAÇÃO       | FUNÇÃO                         | EXPERIÊNCIA NA DOCÊNCIA e DISCÊNCIA |
|---------------------------|-------------|-------------------------|----------------|--------------------------------|-------------------------------------|
| 22 Turma A                | 9 a 10 anos | 10 meninas e 12 meninos | 4.º Ano        | Criança Leitora                |                                     |
| 21 Turma B                | 9 a 10 anos | 8 meninas e 13 meninos  | 4.º Ano        | Criança Leitora                |                                     |
| Professora Susy Lee       | 46          | F                       | Especialização | Professora de Ens. Fundamental | 15 anos                             |
| Professora Roseana Murray | 49          | F                       | Especialização | Professora de Ens. Fundamental | 24 anos                             |

**APÊNDICE F: Fotos Obras lidas com as crianças**





**APÊNDICE G:** Fotos para a provocação dos dados durante o ano de 2022.



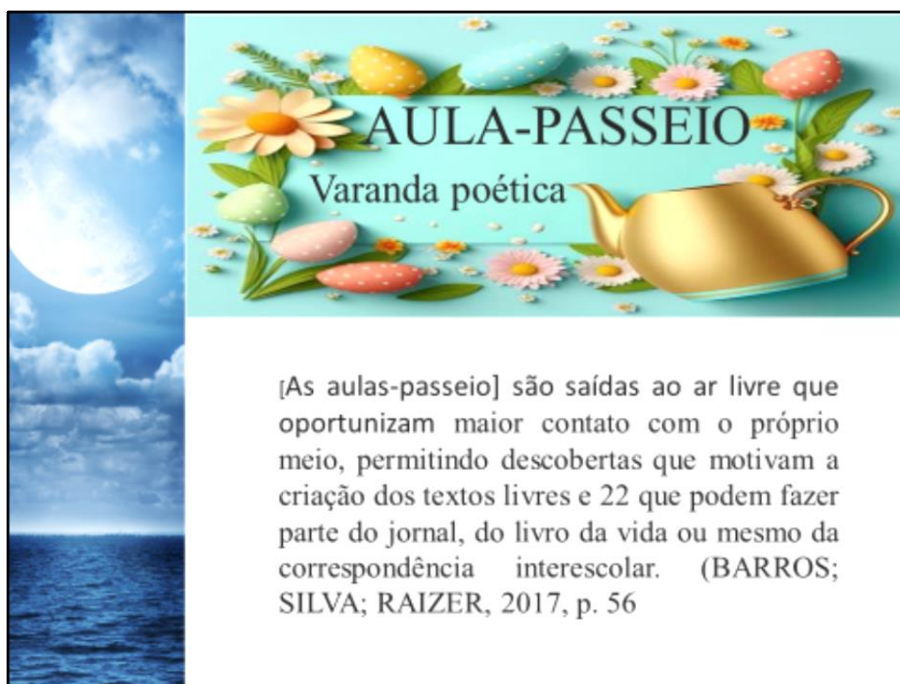
Festa literária na escola



## ESCOLA DEPOIS DO PROJETO LITERÁRIO



## AULA-PASSEIO



**AULA-PASSEIO**  
Varanda poética

[As aulas-passeio] são saídas ao ar livre que oportunizam maior contato com o próprio meio, permitindo descobertas que motivam a criação dos textos livres e 22 que podem fazer parte do jornal, do livro da vida ou mesmo da correspondência interescolar. (BARROS; SILVA; RAIZER, 2017, p. 56)

















**APÊNDICE H:** Estrutura física da biblioteca e demais espaços físicos da escola

**ÁREA ADMINISTRATIVA:** Portão de entrada, escada e rampa, jardim com rosas vermelhas, Hall de entrada, janela da recepção, Secretaria, Pátio coberto (Centro de convivência, almoxarifado, sala das professoras, sala da diretoria, sala da assessoria de direção, sala da coordenação, sanitários e área de circulação interna e externa. Amplos espaços gramados, quadra.

**ÁREA DE SERVIÇOS:** serviços gerais, depósito de material de limpeza, sanitários, circulação.

**ÁREA DE ALIMENTAÇÃO:** refeitório, cozinha, preparo de alimentos, distribuição, recepção e estocagem, alimentos não perecíveis (despensa), alimentos perecíveis (freezer/geladeira).

**ÁREA PEDAGÓGICA:**

Sala de atividades, varanda, sala multiuso (Biblioteca), informática.

**ÁREA DE LAZER:**

Espaço de eventos, campinho, jardins

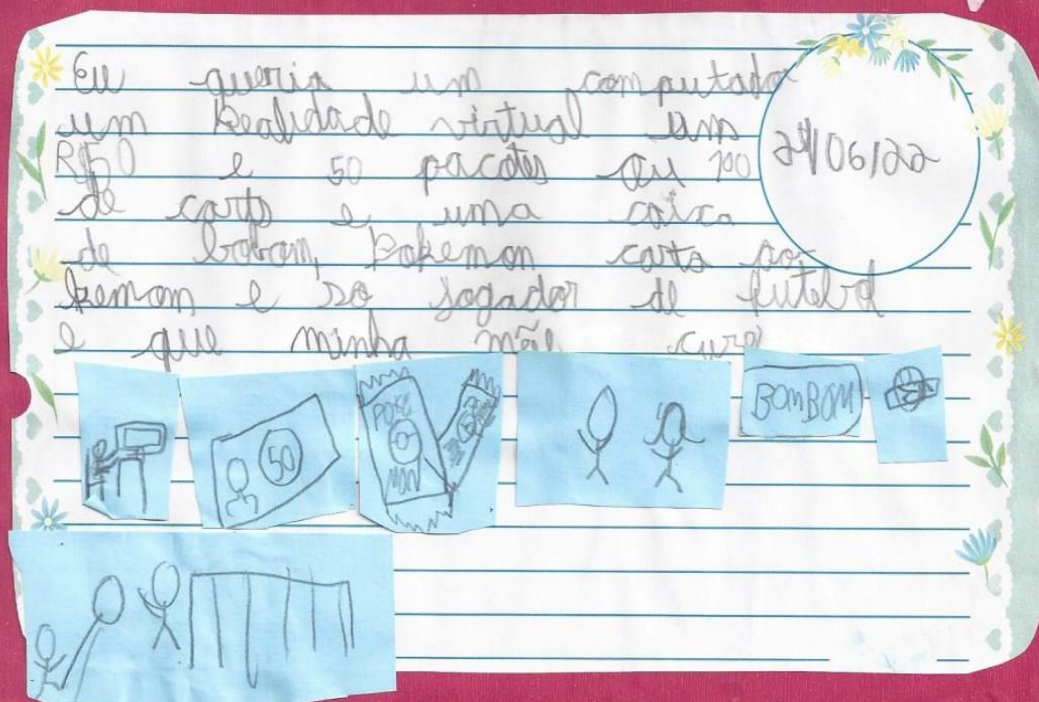
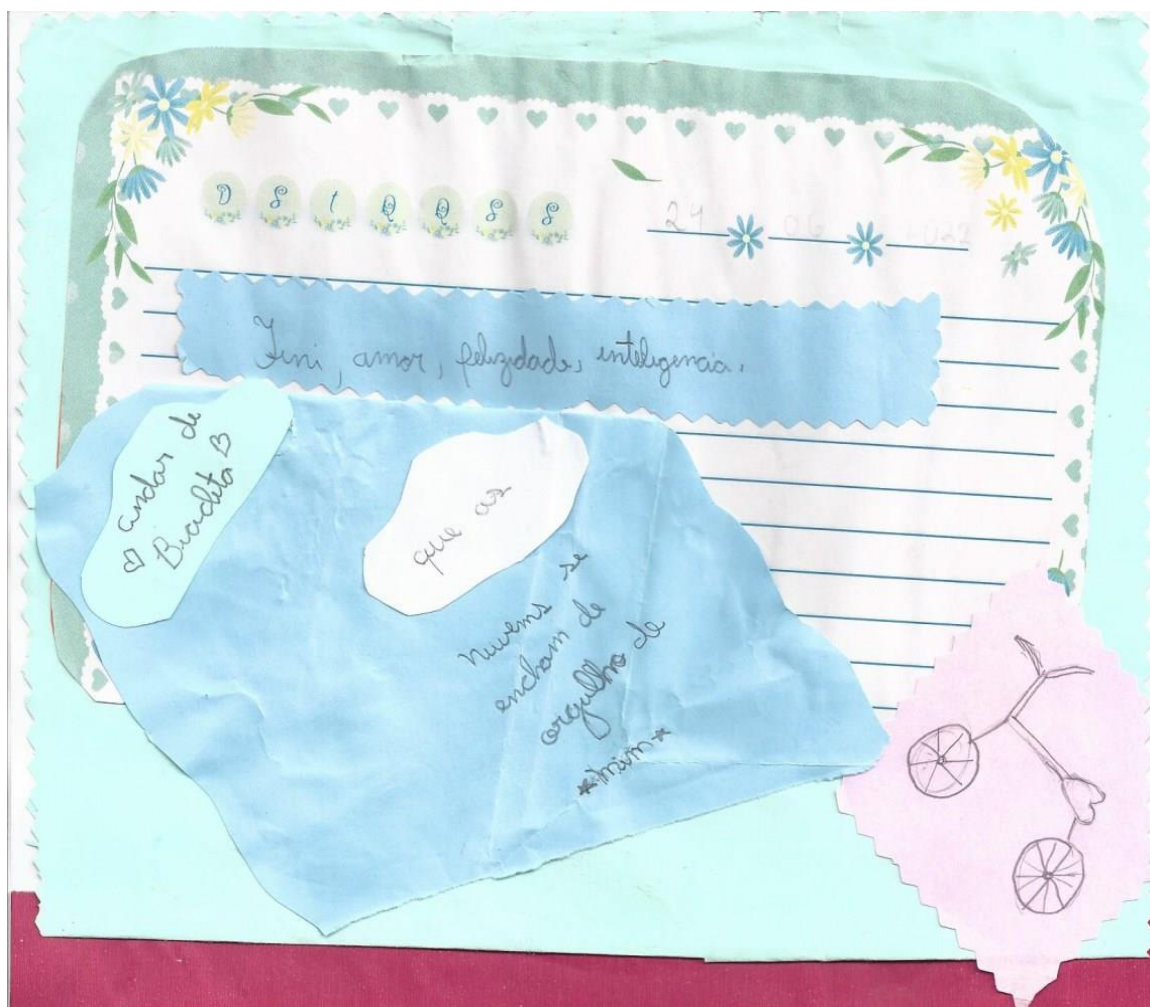
**APÊNDICE I:** Fotos de alguns suportes das atividades.

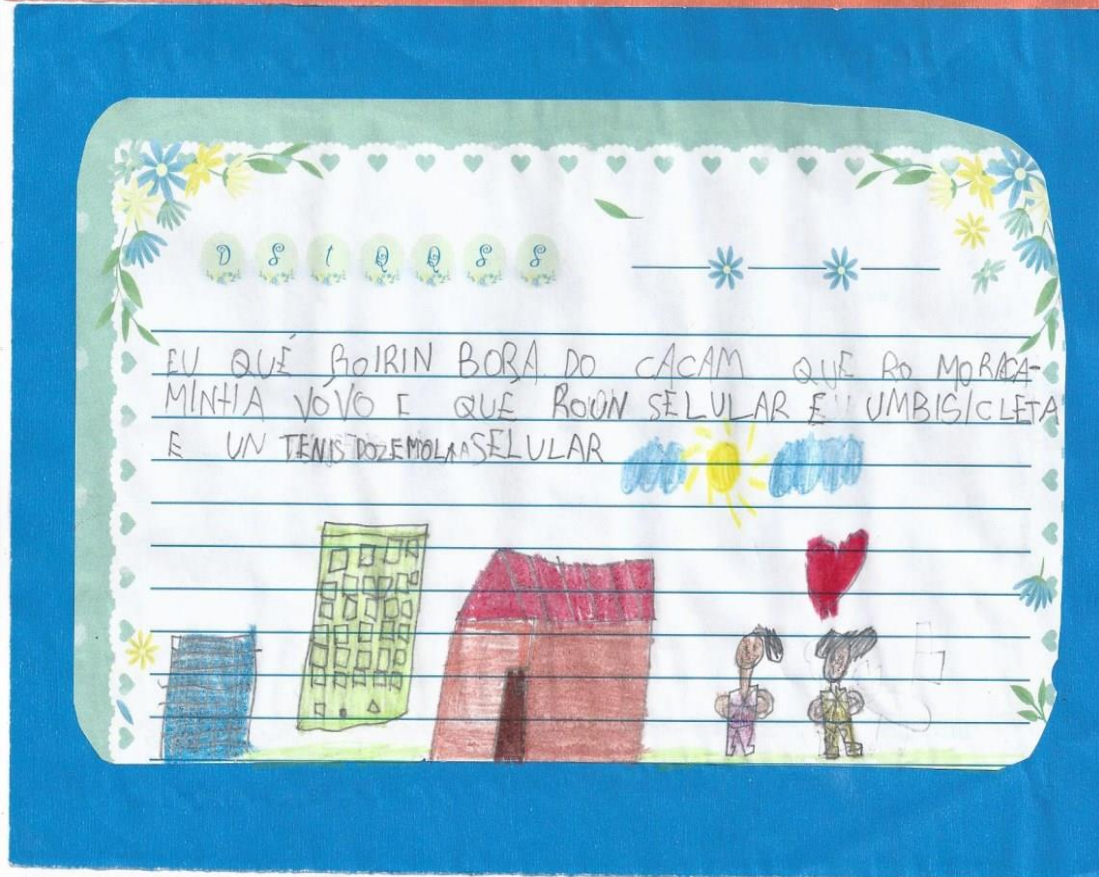
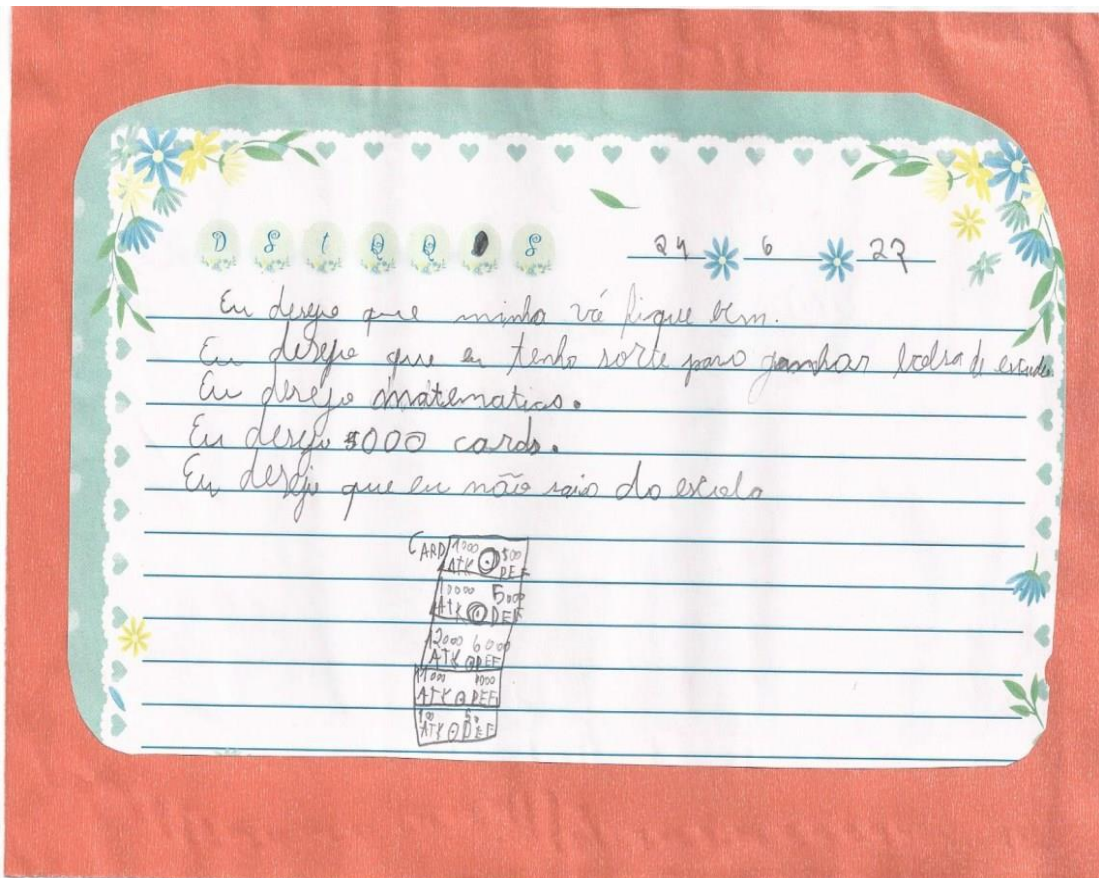




## ANEXOS

Produções escritas das crianças – Desejo escrito e oferecido para ser colocado no Poço dos desejos



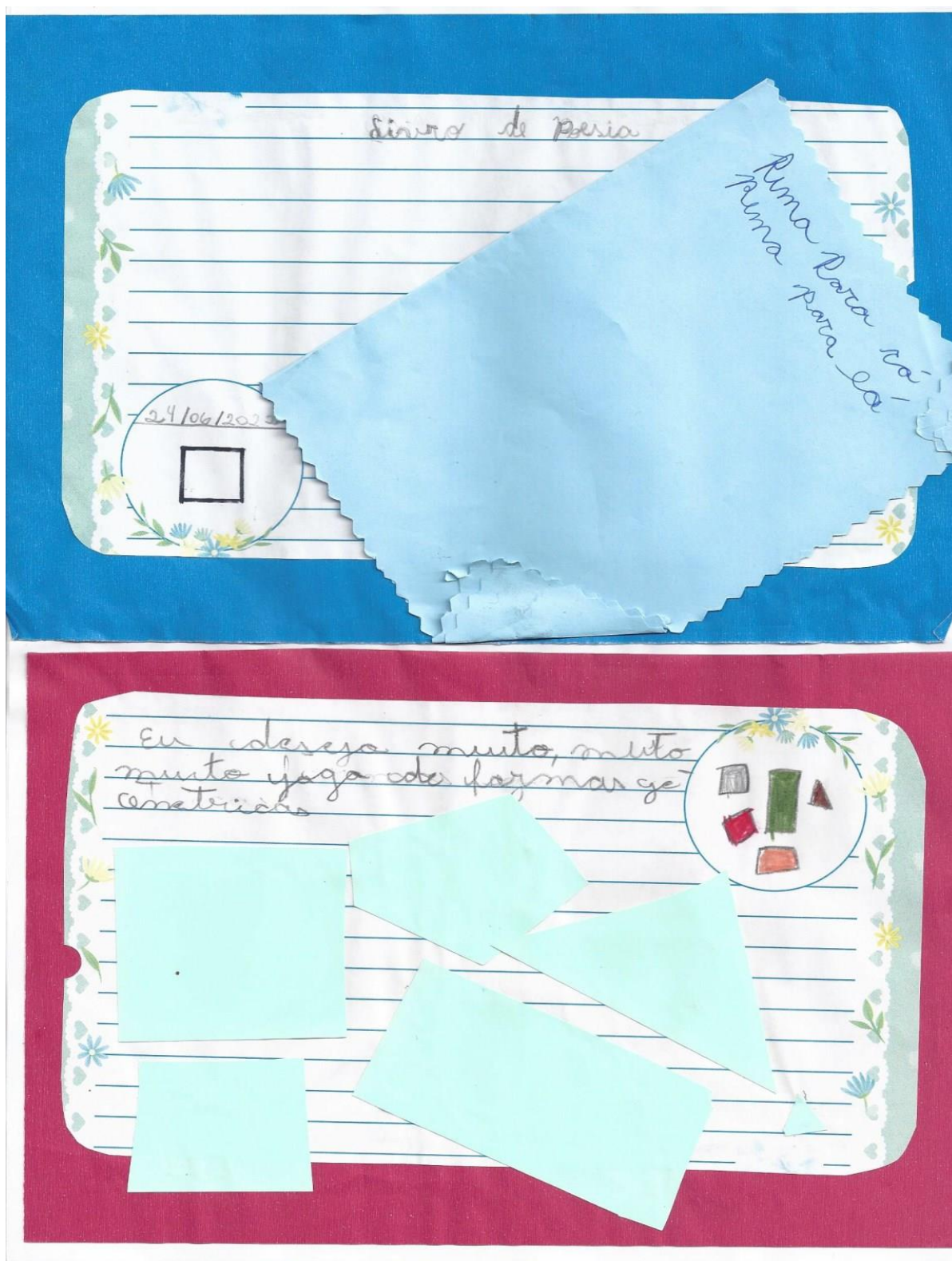












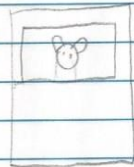




um quadrilho de cartas douradas de  
paquetem: - uma mil mil reais x 56-17  
quadrilhoes de pacotes de cartas de dia-  
monite e ter 3 plantiers e 8 mil reais  
para minha mãe



TER MAIS DE DEUS CARO LINDO, ME TORNA UM  
DEUS SAVAN, VIRAR O MARIO, VIRAR O SAITAMA  
TER UMA AMIGA QUE ASSISTE ANIME E JOGA  
VIDEOGAME, ENTRAR EM RESIDENT EVIL 5, VIRAR  
O SONIC, SER UM ADM SUPREMO, SER AMIGO DO  
EDUARDO PEREIRA



1 QUADRILHÕES DE CARDS DE POKEMON  
 DOURADOS, E 1 QUADRILHÕES DE REAS  
 E 1 QUADRILHÕES DE PACOTE  
 DE CARDS DE POKEMON DOURADOS

Eu quero que parem de queimar as florestas que parem  
 de caçar animais quase extintos parem de usar animais  
 em experimentos e que a nova moda seja ter sabi-  
 nhos de animais, roupa de tecido mais de verdade  
 choro, raiva, felicidade e paz a minha família e  
 amigos um cachorrinho um quit de adesivos de animais  
 5 pulberas de animais e um colar de asso um piquito  
 um quit de lapis de cor da falar cartol um bonquinho  
 e um lapis de cachorro um pugo e um husk





27/06/22

O meu maior sonho é de que as guerras acabem, que não precisem morar nas ruas, amor, saúde, paz e felicidade.



D S I Q E S S

Me formo na faculdade e consegui um trabalho



D S I Q Q S S

1 FILHÃO DE CARDS DE POKEMON E TODAS COLEÇÕES  
DE CARDS POKEMON EX V-MAX E UMA MINI  
MOTINHA XJ6

27 6 2022

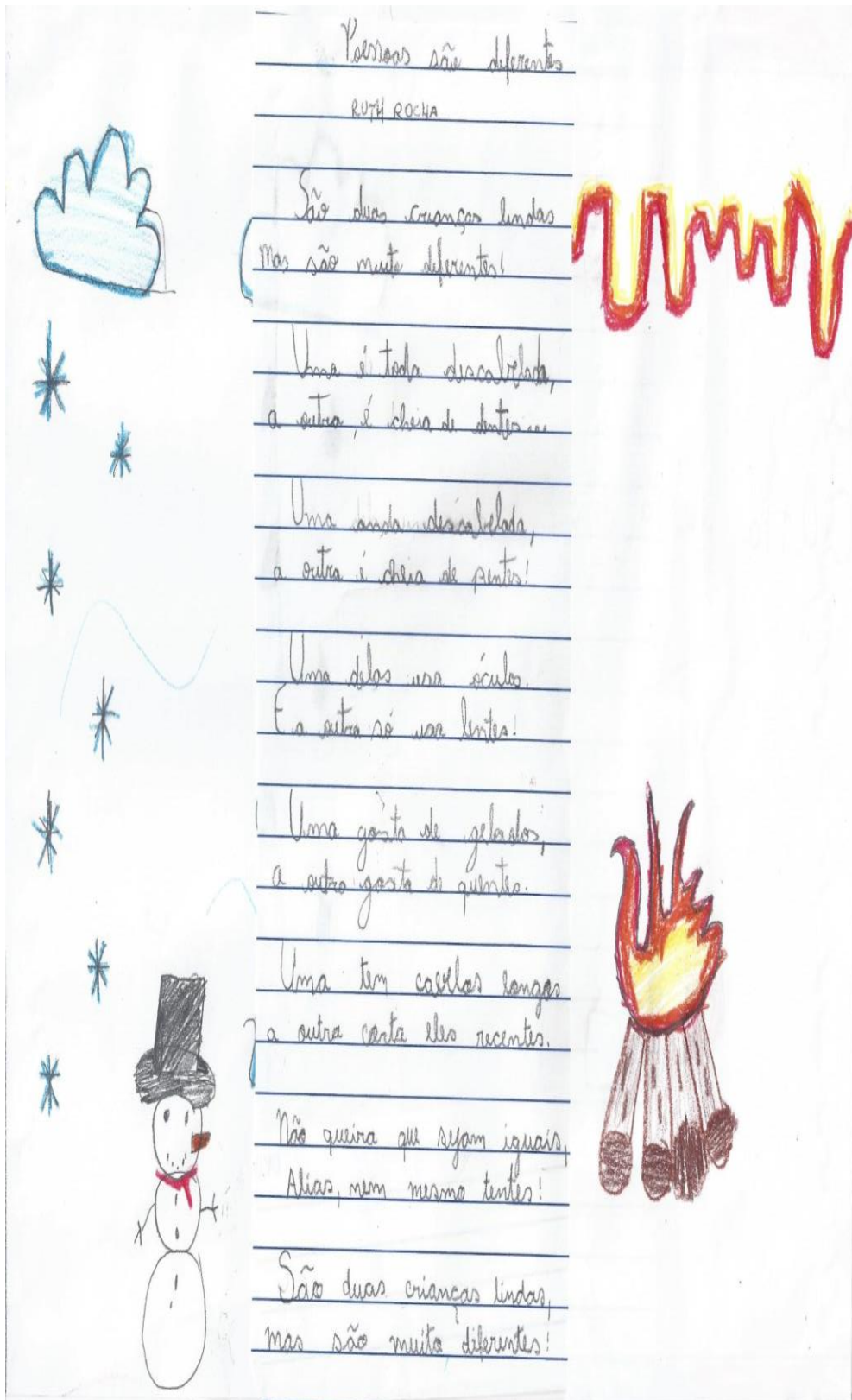
D S I Q Q S S

O MEU DEZEJO É MORAR COMA MINHA MÃE  
E SE FELICITAR FAMOZA











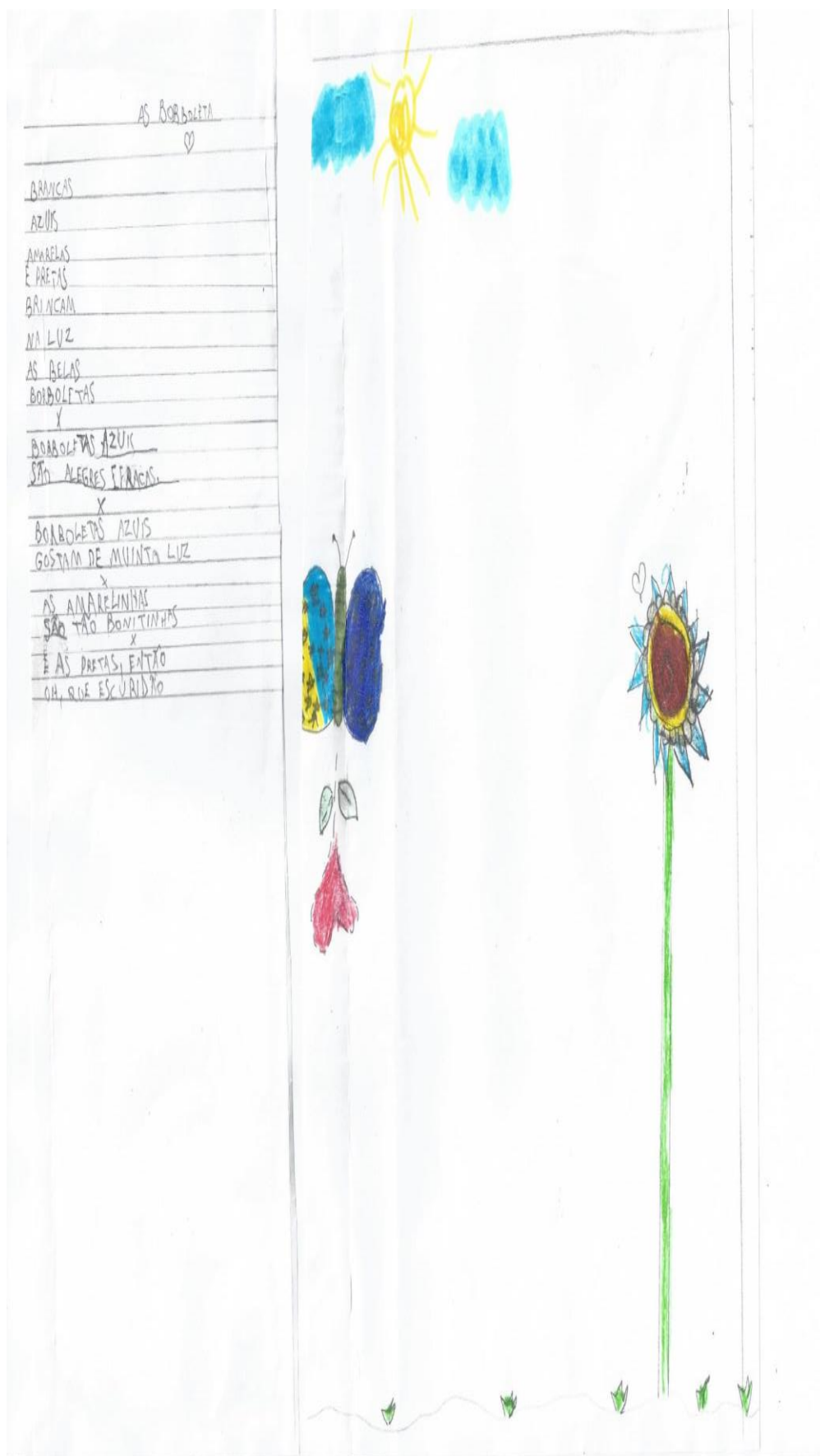
As Borboletas

Branças  
Azuis  
E pretas  
Brincam  
na luz  
As velas  
Borboletas

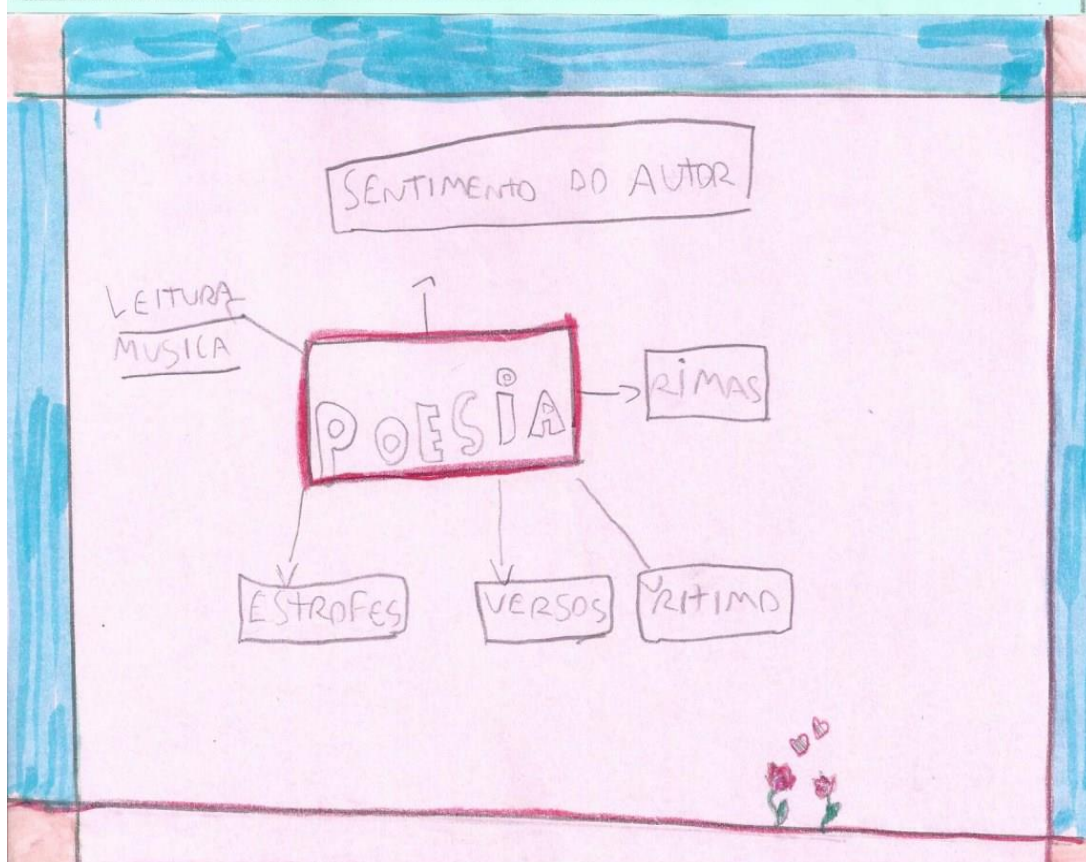
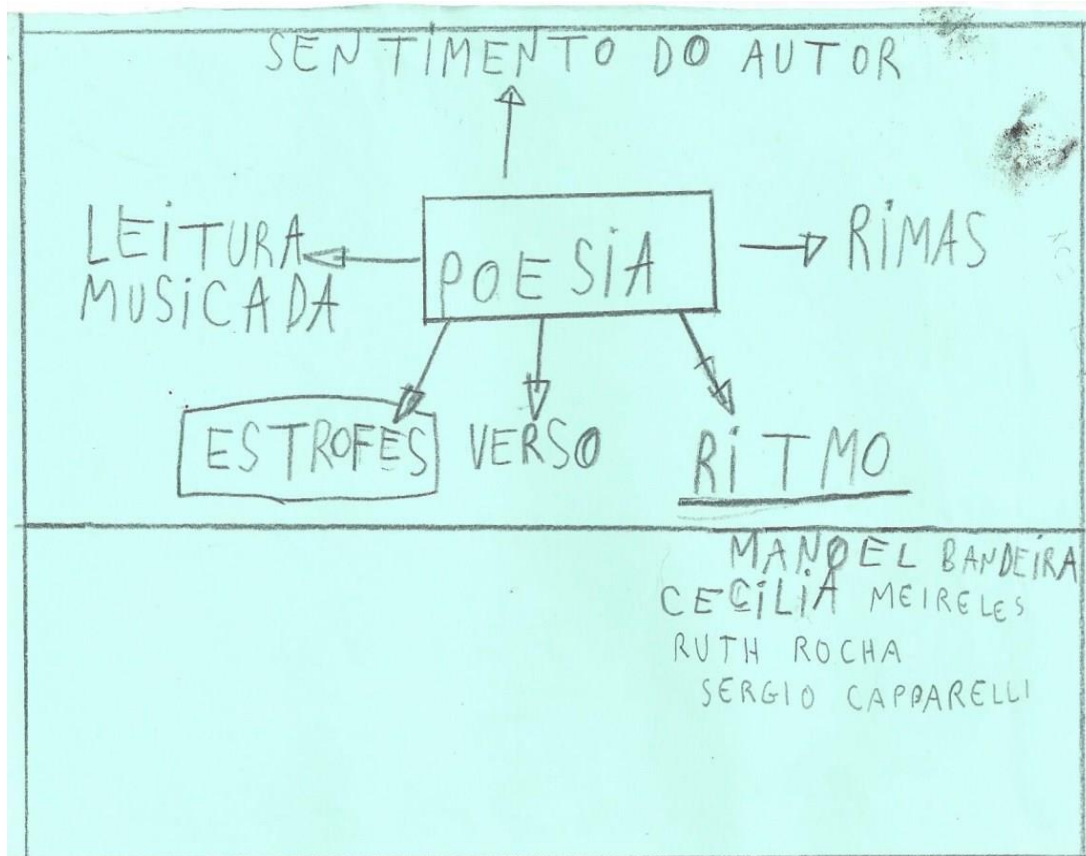
Borboletas brancas  
são alegres e francas.

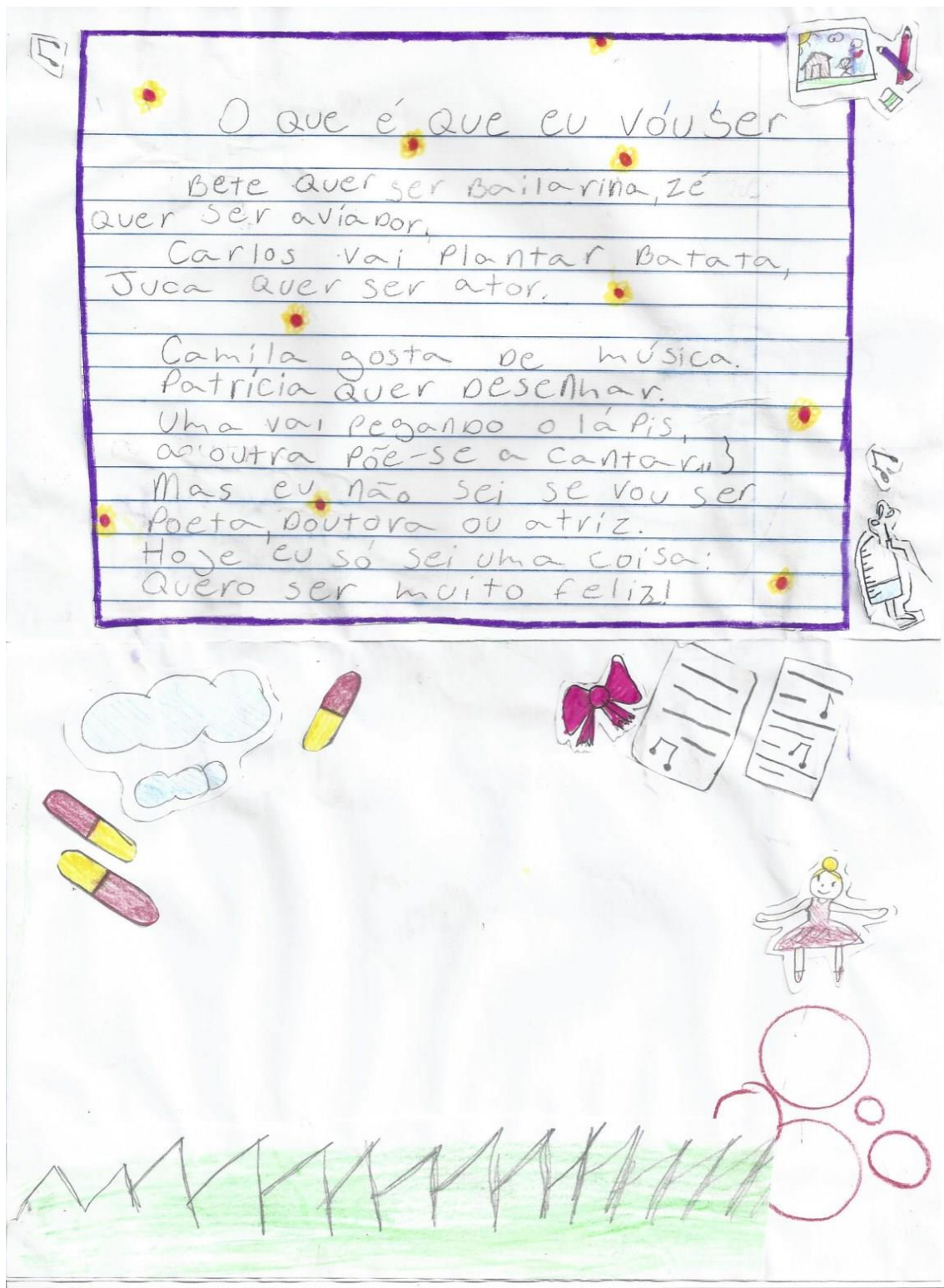
As maralinhos  
são tão bonitinhos!

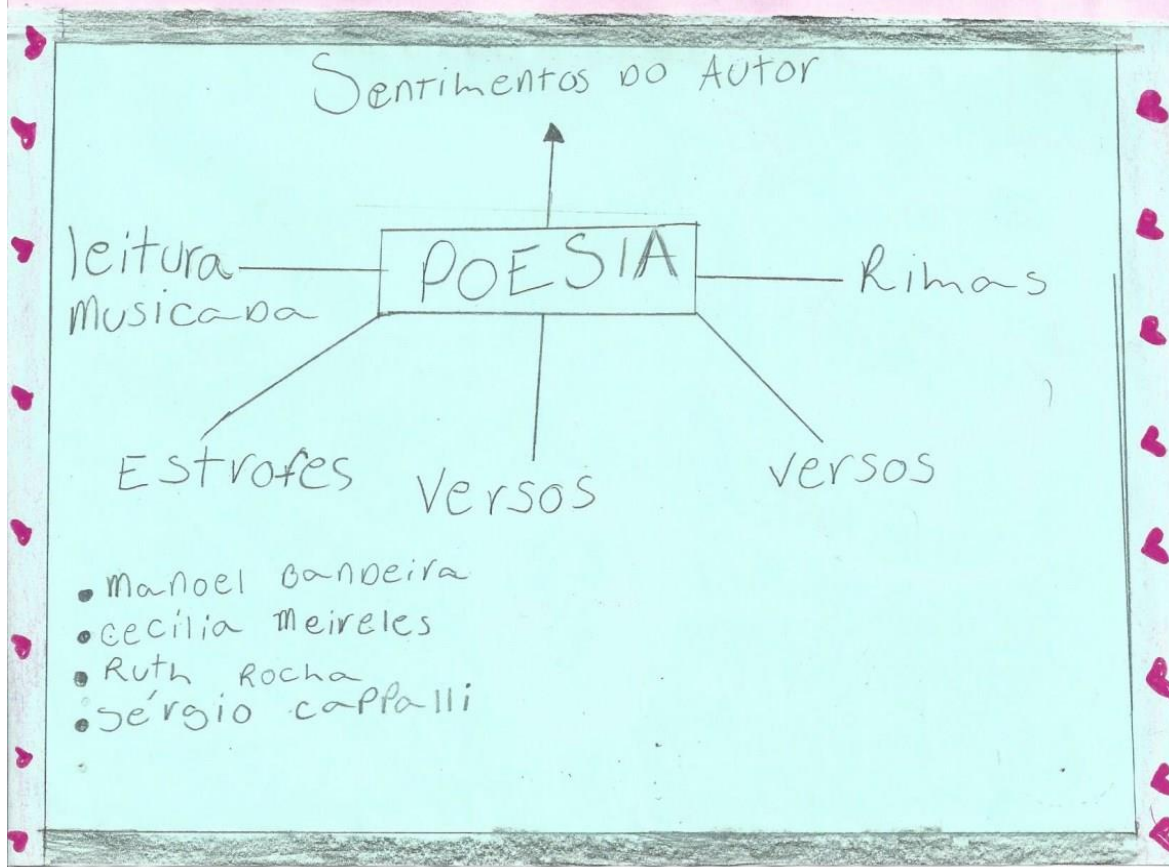
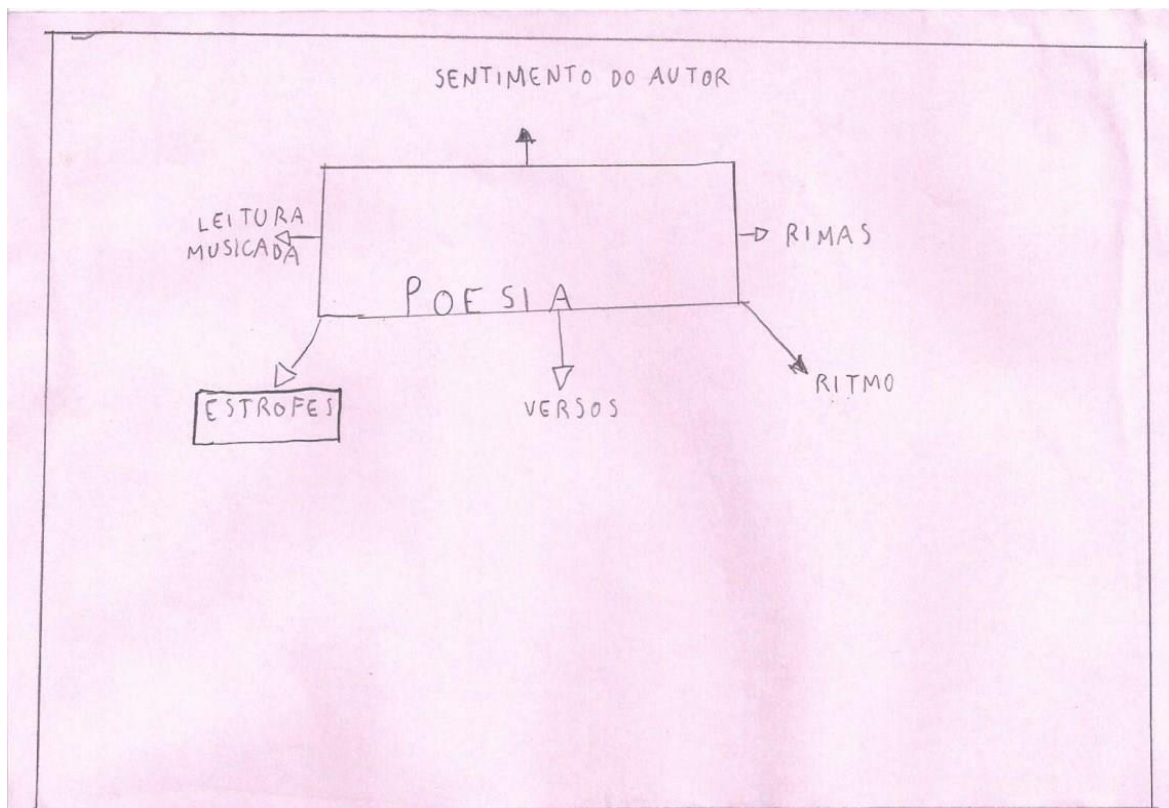
E as pretas, é tão  
oh, que escuridão













27/06/22

O meu maior sonho é de que as guerras acabem, que não precisem morar nas ruas, amor, saúde, paz e felicidade.



D S I Q Q S S

Me forma na faculdade e consegui  
um trabalho



